ELMHURST COLLEGE LIBRARY
371B434
ERZIEHUNGS- UND UNTERRICHTSLEHRE$ 2. VER
C001 V001
3 2311 00055 295 3

$3.00

371
B434 MEUSCH VEREIN COLLECTION 4782
Beneke, Friedrich E.

371
B434 MEUSCH VEREIN COLLECTION 4782

Elmhurst College Library
(MEUSCH MEMORIAL)

RULES

BORROWER'S CARD—Each person entitled to draw books from the library will be given a card which must be presented whenever a book is taken, returned, or renewed. If this card is lost a new one will be given after seven days' notice or on payment of five cents.

NUMBER OF VOLUMES—Two books at a time may be drawn on a card, but only one may be fiction. Two volumes of the same work are considered as one book.

TIME KEPT—Books may be kept two weeks and renewed once for the same time.

OVER-DUE BOOKS—A fine of two cents a day will be imposed for books kept overtime.

INJURIES—All injuries beyond reasonable wear and all loss shall be promptly adjusted to the satisfaction of the librarian.

The borrower's library card should be kept in this pocket

Democrat Printing Co., Madison, Wis.

/371B434>V2>C1/

Erziehungs-

und

Unterrichtslehre.

PROSEMINAR
MAR 1 1881
ELMHURST, ILL.
MEUSCH VEREIN
DES
PROSEMINARS
ELMHURST, ILL.
No. 509

Von

Dr. Friedrich Eduard Beneke,
Professor an der Universität zu Berlin.

Erster Band.

PROSEMINAR
ELMHURST, ILL.

Zweite vermehrte und verbesserte Auflage.

Berlin, Posen und Bromberg.
Druck und Verlag von Ernst Siegfried Mittler.
1842.

Bibliothek

371 4782
B434

Vorrede zur zweiten Auflage.

Die erste Auflage dieses Buches ist von Denjenigen, welchen eine tiefere Auffassung der pädagogischen Probleme am Herzen liegt, so freundlich aufgenommen worden, daß mir schon hiedurch die Pflicht auferlegt wurde, alle meine Kräfte aufzuwenden, damit diese zweite in möglichst vollkommener Gestalt erschiene. Außerdem aber trieb mich hiezu auch mein eigenes Interesse: welches mich, ungeachtet mehrerer anderer Arbeiten, fortwährend bei diesem hochwichtigen Gegenstande festgehalten hat.

Die nicht geringen Schwierigkeiten der mir hiefür vorliegenden Aufgabe habe ich keineswegs übersehn. Wie Vieles ist während der sieben Jahre, welche seit dem ersten Erscheinen des Buches verflossen sind, theils als rasch vorübergehendes Meteor, theils mit bleibenderem und stätigerem Glanze, durch den Meridian des pädagogischen Himmels gegangen! Man denke nur an die Untersuchungen und (was

wenigstens für das Interesse, mit welchem diese geführt worden sind, ein unzweideutiges Zeugniß ablegt) an die zum Theil heißen Kämpfe über das Verhältniß von Erziehung und Unterricht, die Universitäten, die Ausscheidung und Stellung der Realschulen, die Lorinserische Angelegenheit, den gegenseitigen Unterricht, die Methode des Sprachunterrichtes und insbesondere die Methoden von Jacotot und Hamilton, die Aufnahme der Philosophie in den Gymnasialunterricht ꝛc. Alle diese Untersuchungen und Streitigkeiten waren einer sorgsamen Revision zu unterwerfen, und eine Ausgleichung zu unternehmen.

Dem gegenüber lag indeß auch zwischen jener Zeit und der jetzigen für mich und meine Stellung zum Publikum Manches, was mir die Lösung dieser Aufgabe wesentlich erleichtern mußte. Zuerst die Herausgabe meiner „Grundlinien der Sittenlehre", meines „Systems der Metaphysik und Religionsphilosophie", und neuerlich des „Systems der Logik als Kunstlehre des Denkens". War ich auch mit diesen Wissenschaften, welche doch in der einen oder der anderen Art für die Erziehungs- und Unterrichtslehre als Grundlagen erfodert werden, schon früher durch meine Vorlesungen und sonstigen Arbeiten in einem gewissen Grade vertraut gewesen: so mußte mir doch ihre ausführliche Bearbeitung für nicht Weniges in denselben eine größere Anschaulichkeit, eine tiefere Begründung, eine speciellere Einsicht gewähren, welche sich für die Behandlung der pädagogischen Probleme fruchtbar erweisen mußten. Hiezu kam

(was mein Verhältniß zum Publikum betrifft), daß, während ich bei dem ersten Erscheinen des Buches mit meinen, den praktischen Pädagogen gänzlich fremden psychologischen Ansichten ganz einsam dagestanden hatte, seitdem mehrere tüchtige Männer hinzugetreten sind, welche dieselben durch populärere Darstellungen, Erläuterungen, speciellere Anwendungen den mit der Praxis Beschäftigten näher gebracht haben *).

Auf der Grundlage hievon also durfte ich Dasjenige, worin das Eigenthümliche des vorliegenden Buches besteht, und wovon ich die Fortwirkung desselben erwarte, jetzt als unter denjenigen Pädagogen, welche für dessen Auffassung überhaupt Interesse und Fähigkeit besitzen, in größerer Ausdehnung bekannt voraussetzen, und mir in Folge dessen manche Ausführungen und interessante Anwendungen meiner

*) Ich weiß zu wohl, wie viel, in Folge der steten Anspannung in abstrakten Studien, mir selber in allen diesen Beziehungen abgeht, als daß ich nicht diese Mitarbeiten nach ihrem vollen Gewichte schätzen, und dafür in hohem Grade dankbar sein sollte. In dieser Gesinnung verweise ich namentlich auf die in Grimma erscheinende, vom Archidiakonus Dr. Hergang redigirte „Pädagogische Realencyklopädie", in welcher die mit der Psychologie in Verbindung stehenden Artikel von dem Seminardirektor Dreßler in Bauzen und dem Gymnasiallehrer Kämmel in Zittau nach meinen psychologischen Grundsätzen gearbeitet sind, so wie auf des Ersteren mit sehr anschaulicher und anregender Darstellung gearbeitete kleine Schrift „Beneke oder die Seelenlehre als Naturwissenschaft" (Bauzen, 1840), und das in demselben Geiste schon früher von Wurst herausgegebene Buch: „Die zwei ersten Schuljahre ꝛc." (Reutlingen, 1839).

psychologischen Principien erlauben, welche ich bei der ersten Auflage noch hatte zur Seite liegen lassen müssen *).

Hiedurch mußte dann zugleich auch der Weg geebnet werden für die Entscheidung zwischen den früher bezeichneten pädagogischen Differenzen. Kundige werden überall die Spuren finden, daß ich dieselben aufmerksam verfolgt und sorgsam verarbeitet habe. Nicht Alles freilich, was ich kennen gelernt und geprüft, habe ich namhaft gemacht: denn was mit den wechselnden Zeitinteressen kommt und wieder verschwindet, darf in die Wissenschaft keine Aufnahme finden. Indeß möchten doch selbst Bewegungen dieser Art, wo sie nicht geradezu auf Unkunde und Vorwitz beruhn, mehr oder weniger als Zeichen zu betrachten sein, daß Dieses oder Jenes in der Wissenschaft noch nicht klar und scharf genug bestimmt ist; und auch diese Erscheinungen also durfte ich nicht ganz vernachlässigen, wenn man auch den Einfluß ihrer Berücksichtigung zuweilen nur in einem einzigen Satze, ja in einem einzigen Worte finden wird.

In Angemessenheit zu allem Diesem nun mußten die Einleitungen zu beiden Haupttheilen, so wie einige andere größere Abschnitte, namentlich die Erörterungen über die allgemeinen Grundformen der sittlichen Bildung in ihrer

*) Indeß habe ich mir bei diesen, wie früher, so auch jetzt, ununterbrochen vor Augen gehalten, daß es sich bei der Pädagogik um eine Praxis, eine Kunstlehre handelt, und demnach von dem Psychologischen nur so viel aufgenommen, als zur Aufklärung jener wesentlich nothwendig war, und dafür unmittelbar fruchtbar werden konnte.

Anwendung auf Erziehung, und in der Unterrichtslehre die kritische Uebersicht der Methoden, so wie die Methodik für den Unterricht in fremden Sprachen, ganz umgearbeitet werden. Außerdem sind manche speciellere Auseinandersetzungen neu hinzugekommen, wie im ersten Haupttheile die über die Ausbildung des Willens, die Gefühlbildung, die körperliche Erziehung, im zweiten die über die Special- und Nothschulen, das Verhältniß der Schule zum Staate und zur Kirche, und das Verhältniß derselben zu den Familien. Endlich findet sich im ganzen Buche recht eigentlich keine Seite, welche nicht, wie es die Umstände mit sich brachten, bedeutendere oder unbedeutendere Verbesserungen oder Zusätze erfahren hätte. Dabei habe ich jedoch, damit der Umfang des Buches nicht zu sehr wüchse, hier und dort durch die Auslassung oder Zusammendrängung von minder Wichtigem Raum gewonnen, und hoffe, daß hiebei nichts Wesentliches verloren gegangen sein wird.

So kann ich denn die vorliegende Auflage in jeder Hinsicht als eine verbesserte namhaft machen. Dessenungeachtet fühle ich mich auch jetzt noch gedrängt zur Wiederholung des früher Ausgesprochenen, daß ich das Ganze nur als unvollkommenen Anfang einer unendlich reichen Ernte ansehe, zu welcher die praktischen Pädagogen berufen sind. Daß ich nicht zu denselben gehöre, daraus habe ich von Anfang an kein Geheimniß gemacht; und auf der andern Seite bin ich so entschieden von der Nothwendigkeit überzeugt, Wissenschaft und Praxis durchgängig

auf Erfahrung zu begründen, daß ich nicht verkennen kann, wie viel, nicht nur auf Anschauungen, sondern auch auf ununterbrochene unmittelbare Anschauungen des Einzelnen ankommt, um für die Erfolge die rechte Sicherheit und Fruchtbarkeit zu gewinnen. Wie ich mir in dieser Hinsicht fortwährend habe angelegen sein lassen, von den praktischen Pädagogen zu lernen: so bin ich der festen Ueberzeugung, daß diese, wenn sie sich nur erst die Sache werden recht am Herzen liegen lassen, den hier vorgelegten Grundlagen unendlich viel mehr, ja Manches abzugewinnen im Stande sein werden, wovon ich jetzt auch nicht einmal eine Ahnung habe, daß es denselben abgewonnen werden kann.

Alle meine Arbeiten in diesem Gebiete bezwecken (wie ich es schon früher bezeichnet) lediglich die Einleitung einer rationalen Behandlung der Erziehung und des Unterrichtes in der Bedeutung des Wortes, wie man von einer rationalen Medicin gesprochen hat. Ist man bei dieser letzteren leider noch immer so weit davon entfernt, das durch diesen Namen gesteckte Ziel zu erreichen, daß es vielfach als problematisch angesehn wird, ob sich auch wohl dasselbe überhaupt erreichen lasse: so kann hierüber für das Gebiet der Pädagogik nicht der mindeste Zweifel Statt finden. Wir haben es hier mit einer Natur zu thun, die wir unmittelbar innerlich sind, und unmittelbar innerlich aufzufassen und bis zu ihren tiefsten Grundlagen zu begreifen vermögen *). Aber freilich kann auch hier die rationale Er-

*) Man findet diese Behauptung begründet und gegen entgegen-

kenntniß keineswegs ohne Weiteres aus der die Praxis begleitenden Erfahrung genommen werden. Was dieser als Thatsache vorliegt, ergiebt sich, selbst die scheinbar einfachste, bei tieferer Prüfung durchgehends als ein Unendlich-Zusammengesetztes. Man nehme die sinnlichen Wahrnehmungen, die Aufmerksamkeit, die Analysis. Was scheint einfacher, leichter zu erkennen, unbedenklicher für die Anwendung zu sein, als diese; und dessenungeachtet haben wir auch schon hierin Gebilde, welche aus Hunderten und Tausenden von psychischen Elementen bestehn, deren jedes, vermöge seiner Beschaffenheit, zur Eigenthümlichkeit des thatsächlich Vorliegenden beiträgt. Hierauf lassen sich, als auf das tiefste Grundverhältniß, alle die Anstöße und Verwickelungen zurückführen, mit welchen die einzelnen Erzieher und Lehrer täglich und stündlich, und mit welchen die Pädagogik und Didaktik im Ganzen und Großen zu kämpfen haben; und eine rationale Behandlung also ist nur vermöge einer Psychologie möglich, welche diese, von der bisherigen Psychologie ganz ungekannte, ja ungeahnte Zusammengesetztheit der psychischen Entwickelungen aufdeckt und für die Praxis fruchtbar macht. Erst durch diese werden uns die pädagogischen Thatsachen durchsichtig: erfahren wir, was bei denselben eigentlich geschieht, und was von uns gethan wird und gethan werden soll.

---

gesetzte Meinungen, namentlich die von Kant, gerechtfertigt in meinem „System der Metaphysik ꝛc.", S. 68 ff.

Auf die in allen Hauptpunkten klar-bestimmte Darlegung hievon haben sich meine Bemühungen vorzüglich gerichtet; und so möge sich denn diesem neuen Beitrage hiezu in noch größerer Ausdehnung, als dem früheren, die selbstthätige Mitwirkung Anderer eifrig und ausdauernd anschließen!

Berlin, im Juli 1842.

Vorrede zur ersten Auflage.

Es ist eine bei'm ersten Anblick sehr befremdliche Erscheinung, daß, nachdem im ersten Zehend dieses Jahrhundertes der unermüdliche Fleiß und die gesunde Beurtheilung Niemeyer's, der feintreffende praktische Takt und die praktische Wärme von Schwarz, der tiefdringende Scharfblick Herbart's und Jean Paul's witzig geniale Kombinationskraft kurz hinter einander höchst bedeutend für die Pädagogik gewirkt hatten, seit dieser Zeit in Hinsicht umfassenderer und streng wissenschaftlicher Arbeiten ein fast völliger Stillstand eingetreten ist.

Den Grund dieser auffallenden Thatsache können wir keineswegs etwa darin finden, daß entweder überhaupt, oder doch im Verhältniß zu den vorhandenen Materialien, die Lösung der Aufgabe durch die Arbeiten der genannten Männer erschöpft worden sei. Vielmehr, wie denn wahre Ein-

sicht stets auch mit Bescheidenheit verbunden sein wird, hat es niemand mehr, als gerade sie selbst, hervorgehoben, wie Vieles noch in allen Theilen ihrer Wissenschaft zu thun übrig sei, niemand bereitwilliger und offener anerkannt, daß sie Unzähliges noch als unentschieden und zweifelhaft zurückzulassen genöthigt seien.

Eben so wenig aber ist unstreitig jene Erscheinung aus einer Erkaltung des Eifers für die Aufgabe der Erziehung oder der Erziehungswissenschaft abzuleiten. Dies beweisen nicht nur die von Jahr zu Jahr zu immer größerer Ausdehnung und Höhe angewachsenen praktischen Bemühungen; sondern auch die Theorie ist während dieser Zeit vielfach ausgebildet: das Volksschulwesen mit unablässigem und durch das erfreulichste Gelingen gekröntem Fleiße bearbeitet, und in Hinsicht der höheren Unterrichtsanstalten über manche ältere und neuere Streitpunkte von verschiedenen Seiten her lebhaft gestritten worden.

Die vorzüglichste Ursache jener befremdenden Erscheinung möchten wir also vielmehr darin zu suchen haben, daß das Schicksal der Pädagogik, in ihrer umfassenderen und zu den tieferen Gründen zurückgehenden Ausbildung, abhängig ist von dem Schicksale einer anderen Wissenschaft: von dem der Psychologie. Alle Zwecke, welche sich Erziehung und Unterricht setzen mögen, kommen auf die Begründung gewisser psychischer Produkte, alle Mittel, deren sie sich bedienen können, auf die Erzeugung ge-

wisser psychischer Entwickelungen zurück; und so ist denn die gesammte Pädagogik, der Hauptsache nach, nur eine angewandte Psychologie. Die Psychologie selbst aber hat in den letzten Jahrzehenden fast gänzlich darnieder gelegen. In dem bachantischen Taumel der Spekulation, durch welchen man von einem Systeme zum anderen hingerissen wurde, immer noch voll der Hoffnung, durch einen kühnen Aufflug einen so erhabenen Punkt zu gewinnen, daß man von demselben die Welt und Gott in ihrem innersten Wesen zu erfassen und zu konstruiren im Stande sei, glaubte man sich berechtigt, auf die Erfahrung und die Erfahrungswissenschaften mit einer Art von verächtlichem Mitleid herabzublicken; und so wurden denn Psychologie und Pädagogik von demselben Bannfluche getroffen und niedergedrückt. Namentlich in der letzteren, wo jede wissenschaftliche Konstruktion sogleich dem unbestechlichen Prüfsteine der Praxis unterliegt, konnte man nicht, wie in den abstrakteren Erkenntnißgebieten, Luftschlösser bauen; und wo man dies unternahm (wie es denn allerdings nur zu häufig unternommen worden ist) mußten dieselben sogleich auseinandergeweht werden. So konnte es kaum anders sein: die wissenschaftliche Bearbeitung mußte sich in ein Gebiet zurückziehn, welches jenen Spekulationen zu fern lag, als daß sie auch nur scheinbar darauf hätten Anspruch machen können: in das Gebiet des Volksschulwesens und des sonst unmittelbar dem Leben sich Anschließenden.

Jetzt aber ist in diesem Verhältnisse eine sehr durch-

greifende Aenderung eingetreten. Von verschiedenen Seiten zugleich ist eine Reform der Psychologie angeregt und ausgeführt worden, welche leicht nicht nur für diese selbst, sondern auch für alle mit derselben in Verbindung stehenden Wissenschaften von eben der Bedeutung werden möchte, wie die Versetzung der Sonne in den Mittelpunkt des Planetensystemes für die Astronomie, oder für die chemischen Forschungen die Vertreibung des Phlogistons. Indem man die abstrakten Seelenvermögen, mit ihrer unbestimmten Begränzung und ihrem nebelhaften Ursprunge, aus der Psychologie verbannt, und dafür besondere Vermögen oder Kräfte eingeführt hat, welche in genauer Angemessenheit zu dem in der Selbstbeobachtung Vorliegenden untergelegt, und mit besonnener Vorsicht genetisch auf ihre tiefsten Gründe zurückgeführt werden, hat man in Hinsicht aller qualitativen und quantitaven Verhältnisse der Seelenentwickelung eine Sicherheit, Klarheit und Schärfe der Bestimmung gewonnen, von deren Möglichkeit man früher kaum eine Ahnung hatte *). Jetzt also ist die Psychologie vollkommen im Stande, den Anfoderungen zu genügen, welche von Seiten der Praxis an sie gestellt werden mögen; und für alle mit dieser letzteren beschäftigten Wissenschaften wird ein neuer schönerer Tag anbrechen.

*) Man vergleiche über diese Reform der psychologischen Methode meine „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 8 ff. und Band I., S. 263 ff.; mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 24 f.; auch das in der vorliegenden Schrift S. 42 ff. und S. 77 ff. Angedeutete.

Diese Reform nun auch für die Pädagogik fruchtbar zu machen, war die Hauptabsicht des Verfassers bei der Ausarbeitung der vorliegenden Schrift. Obgleich er schon als Knabe mehrfach Lehrer und Erzieher gewesen ist, und seitdem fortwährend die Erziehungs- und Unterrichtsverhältnisse mit warmer Liebe und reger Aufmerksamkeit beobachtet hat, gehört er doch nicht zu den praktischen Pädagogen in der gewöhnlichen Bedeutung dieses Wortes. Er ist daher auch weit entfernt, diesen Letzteren in irgend einer Hinsicht vorgreifen zu wollen. Nur die Grundverhältnisse unternimmt er darzulegen, welchen dann Jene, mit ihrem größeren Schatze individueller Erfahrungen, eine reichere Anwendung abgewinnen mögen, wie dieselbe nur ihnen möglich ist; nur regelnde Mittelpunkte wünscht er festzustellen, um welche herum die einzelnen, zerstreut gebildeten Beobachtungen anschießen und zu festem Besitze werden können; nur leitende Winke zu geben über die Art, wie man fruchtbar die Fragen zu stellen und deren Beantwortung einzuleiten habe; und durch alles dieses eine Brücke zu bauen von der allgemeineren psychologischen Konstruktion zu der pädagogischen Praxis hin.

Allerdings hätte dies auch eben so zweckmäßig, ja vielleicht noch zweckmäßiger von der entgegengesetzten Seite her geschehn können. Aber leider haben gerade Diejenigen, welche auf dieser den erhabensten Standpunkt behaupten und den umfassendsten Gesichtskreis beherrschen, die Direktoren und Lehrer der höheren Unterrichts- und Erziehungs-

anstalten, nur selten ein Schärflein für die Pädagogik beigetragen, und nie ein vollständiges Werk über dieselbe von sich ausgehn lassen. Der Verfasser würde es für seine schönste Belohnung halten, wenn es ihm gelänge, den Einen oder den Anderen unter ihnen dazu anzuregen; ja er möchte gern alle seine Sätze, wie bestimmte Lösungen der allgemeinen pädagogischen Probleme sie auch darbieten mögen, nur wieder als Probleme für die praktischen Pädagogen angesehn wissen, durch deren speciellere Bearbeitung die Auflösungen derselben erst die ganze praktische Fruchtbarkeit gewinnen können, deren sie fähig sind.

In Beziehung hierauf erlaubt sich der Verfasser besonders Eines hervorzuheben, welches ihm für die weitere Ausbildung der Pädagogik vorzüglich wünschenswerth scheint. Dies sind specielle Beobachtungen über die Entwickelung der Kindercharaktere, sowohl in Hinsicht ihrer intellektuellen als ihrer gemüthlichen und moralischen Eigenthümlichkeit. Das allmähliche Anwachsen, die Ausbildung und Gestaltung der herrschenden und regelnden Vorstellungsmassen, ihre Anziehungs- und Abstoßungsverhältnisse, ihre Veränderungen in Folge dieser oder jener äußeren Einwirkungen ꝛc. sind einer so reichen Mannigfaltigkeit fähig, daß sie die abstrakte Wissenschaft nur sehr unvollständig aus sich heraus zu konstruiren, und also auch, von ihrem Standpunkte aus, die praktischen Vorschriften nicht in der Besonderheit zu geben im Stande ist, welche für eine sichere Anwendung erfodert wird. Allerdings

liegen uns aus früheren Zeiten einzelne Versuche solcher Beobachtungen vor*); aber theils ist ihrer eine zu geringe Anzahl, theils auch ihre Ausführung mehr oder weniger unvollkommen: indem sie nicht vollständig und genau genug auf die Entwickelungsverhältnisse und die durch diese bedingten Gründe der Charakterbildung eingehn, und nicht lange genug fortgesetzt worden sind. Möge daher der Verfasser, im Namen der Wissenschaft, nicht vergebens um neue und in jeder Beziehung genügende Beiträge dieser Art gebeten haben! Jeder Erzieher und Lehrer wählt sich ja wohl, aus der Menge der nach und nach vor ihm vorübergehenden Kinder, einzelne aus, deren Entwickelung er mit größerer Liebe und gespannterer Aufmerksamkeit verfolgt; und so bedürfte es, sollte man denken, keines bedeutenden Kraftaufwandes, um die Ergebnisse solcher Beobachtungen genau und anschaulich darzustellen.

Die vorliegende Bearbeitung ist kein System in der Bedeutung, in welcher dies für die Pädagogik von Schwarz**)

---

*) So sind z. B. mehrere in „Moritz Magazin der Erfahrungsseelenkunde" mitgetheilt worden (Band I., 2tes Stück, S. 110 ff.; 3tes Stück, S. 108 ff. — Band II., 2tes Stück, S. 124 ff.; 3tes Stück, S. 105 ff. — Band III., 1stes Stück, S. 107 ff.; 2tes Stück, S. 93 ff. — Band IV., 1stes Stück, S. 80 ff.; 3tes Stück, S. 116 ff. — Band VII., 3tes Stück, S. 92 ff. — Band VIII., 1stes Stück, S. 109 ff.).

**) Erziehungslehre (erste Ausgabe), 3ten Bandes 2te Abtheilung, S. 353 f.

und von Niemeyer*) mit Recht verworfen worden ist. Ueberhaupt will der Verfasser in keiner Art systematischer sein als die Natur selbst. Aber er hofft die wissenschaftlichen Erklärungen und Vorschriften in einen tieferen Zusammenhang mit einander gesetzt, und dieselben auf allgemein durchgreifende Grundanschauungen zurückgeführt zu haben, welche sich, da sie aus einer sorgsamen und treuen Zergliederung des Wirklichen geschöpft sind, eben deshalb auch für das Wirkliche praktisch fruchtbar erweisen müssen.

Sollte der Verfasser mit wenigen Worten ausdrucken, wodurch er, bei allen Unvollkommenheiten, welche seine Arbeit an sich tragen mag, die Wissenschaft weiter geführt zu haben glaubt, so wäre es dies: an die Stelle bloßer Namenerklärungen der für die Erziehung bedeutenden Formen und Entwickelungen, hat er sich bemüht, durchgängig Sacherklärungen zu setzen, hat dieselben durchgängig genetisch bis zu den tiefsten Grundelementen hin verfolgt, und die bisher übliche allgemeine und unbestimmte Angabe der Erfolge mit einer genauen Bestimmung der Größenverhältnisse vertauscht, durch welche überall erst eine genügende Entscheidung über die vorliegenden Probleme möglich wird. Inwieweit ihm dies

*) Grundsätze der Erziehung und des Unterrichtes (achte Ausgabe), Band I., S. 391 — 406.

gelungen sei, oder nicht, mögen Andere beurtheilen; so viel aber ist auf jeden Fall gewiß, daß erst dadurch, daß man sich diese Aufgaben stellt und lös't, eine rationale Pädagogik oder ein klares Bewußtsein darüber möglich wird, was bei der Erziehung eigentlich geschieht und vom Erzieher gethan wird.

Eine Aufgabe von nicht geringer Schwierigkeit war es für den Verfasser, in Hinsicht der psychologischen Vorbereitungen, deren er bedurfte, zugleich das Zu-viel und das Zu-wenig zu vermeiden. Um nicht zu ermüden, und nicht durch zu viele neue und einen fremdartigen Charakter an sich tragende Konstruktionen die eigenthümlichen Gesichtspunkte der Pädagogik zu verdecken, hat er sich lieber der Gefahr des Zu-wenig ausgesetzt, und nur so viel von den allgemeineren psychologischen Verhältnissen mitgetheilt, als ihm für das praktische Verständniß durchaus nothwendig schien. Er hat demnach an vielen Stellen, um nicht undeutlich zu werden, nicht nur die tiefsten Gründe, sondern auch manche feinere und verwickeltere psychische Entwickelungsverhältnisse noch zurückhalten müssen; selbst solche, welche für die praktische Anwendung nicht ohne Wichtigkeit sein möchten. Diejenigen unter seinen Lesern, welche diese kennen lernen, und überhaupt ein volleres Verständniß der psychischen Entwickelung in durchgreifendem Zusammenhange gewinnen wollen, muß er sich für jetzt begnügen, auf seine ausführlicheren psychologischen Schriften zu verweisen.

Die Vorbereitungen zum zweiten Bande, welcher mit der Unterrichtslehre das Ganze beschließen soll, sind bereits so weit vorgerückt, daß der Verfasser denselben, falls ihm Gott Leben und Gesundheit schenkt, spätestens in Jahresfrist erscheinen lassen zu können hofft.

Und so möge denn das wohlwollend Dargebotene wohlwollend entgegengenommen werden!

Berlin, im November 1834.

Inhaltsverzeichniß.

Einleitung.

		Seite
§. 1.	Grundbegriff der Erziehung	1
§. 2.	Zwecke der Erziehung	5
§. 3.	Erziehungsmittel. Allgemeinste Betrachtung	14
§. 4.	Erziehungskunst	18
§. 5.	Erziehungswissenschaft	28
§. 6.	Natur des vom Erzieher Vorgefundenen. Verhältniß zwischen Seele und Leib	35
§. 7.	Natur des von der psychischen Seite Vorgefundenen. Einleitende Bemerkungen	41
§. 8.	Allgemein-menschliche Beschaffenheit der psychischen Urvermögen	44
§. 9.	Angeborene und angebildete Individualität	54
§. 10.	Wichtigkeit dieser veränderten Auffassung für die Pädagogik	58
§. 11.	Uebersicht der Bildungsformen für die späteren psychischen Vermögen in Anwendung auf die Pädagogik	62
§. 12.	Nähere Bestimmung über die Beschaffenheit der Vermögen in der ausgebildeten Seele. Praktische Folgerungen	77
§. 13.	Ursprung der allgemeinsten Grundformen der psychischen Entwickelung und Verhältnisse zwischen denselben	83
§. 14.	Verhältniß zwischen Erziehung und Unterricht	91
§. 15.	Entwickelungs- und Erziehungsperioden. Eintheilung im Anschließen an die Grundformen	101

Erster Haupttheil.

Erziehungslehre

(im engeren Sinne).

Erstes Kapitel.

Bildung der Vorstellungskräfte.

		Seite
§. 16.	Erste Entwickelung des sinnlichen Empfindens und Wahrnehmens	109
§. 17.	Natur des Bewußtseins. Vollkommenere Ausbildung der sinnlichen Empfindungen	114
§. 18.	Behandlung in Hinsicht der sinnlichen Entwickelungen	121
§. 19.	Gewöhnung zur Aufmerksamkeit	133
§. 20.	Gedächtniß, Erinnerung, Einbildungskraft	141
§. 21.	Beschränkung der Kultur des Gedächtnisses	144
§. 22.	Sorge für die Kultur des Gedächtnisses	147
§. 23.	Einbildungsvorstellungen im engeren Sinne. Erste geistige Produktivität in den Spielen der Kinder	153
§. 24.	Verhalten des Erziehers in Hinsicht der Spiele	159
§. 25.	Verbindung der Vorstellungen zu Gruppen und Reihen	165
§. 26.	Vorstellungen von uns selbst und von anderen Menschen	169
§. 27.	Gegenseitige Anziehung und Verbindung des Gleichartigen. Gattungen derselben	174
§. 28.	Uebung des Witzes	177
§. 29.	Pflege der schaffenden Einbildungskraft	183
§. 30.	Natur der Verstandesbildung	187
§. 31.	Vorschriften für die Verstandesbildung	191
§. 32.	Verstandesbildung auf der Grundlage von Gruppen und Reihen	196
§. 33.	Praktische Vorschriften	199
§. 34.	Verschiedene Richtungen der Verstandesbildung	209
§. 35.	Innere Wahrnehmung. Bildung zur Selbstbeobachtung	211
§. 36.	Bildung der Sprache. Allgemeinste Vorschriften	215
§. 37.	Speciellere Vorschriften für die Sprachbildung	222
§. 38.	Schlußbemerkungen	231

Zweites Kapitel.

Gemüths- und Charakterbildung.

§. 39.	Vorbemerkungen	235
§. 40.	Vollkommenheiten der praktischen Bildung	240

Erster Abschnitt.

Bildung zu kräftig-reiner praktischer Auffassung.

Seite

§. 41. Grundverhältnisse für die kräftige Bildung der Seele 243
§. 42. Weitere Ausführung und allgemeine Vorschriften 248
§. 43 Behütendes und ableitendes Verfahren . . . 253
§. 44. Beschränkung der Mißstimmungen. Behandlung des Eigensinnes 265
§. 45. Gewöhnung zu kräftigem Dulden und Widerstreben 270
§. 46. Verhütung und Behandlung des Leichtsinnes . 274

Zweiter Abschnitt.

Allgemeine Grundformen der sittlichen Bildung.

§. 47. Grundformen des Gegensatzes zwischen dem Sittlichen und dem Unsittlichen 280
§. 48. Aufgaben und Vorschriften in dieser Hinsicht . 290
§. 49. Moralische Grundsätze 297
§. 50. Eigenthümlichkeiten der moralischen Entwickelung beim Kinde und praktische Folgerungen hieraus. Vorschriften und Neigungen 301
§. 51. Fortsetzung. Norm des Sittlichen 309
§. 52. Fortsetzung. Mangel an Gleichmäßigkeit der moralischen Ausbildung. Symptomatische Unarten 316
§. 53. Fortsetzung. Mangel an Stätigkeit und Sicherheit der Erweckung 322
§. 54. Allgemeine Uebersicht der Neigungen 324
§. 55. Bildungsverhältnisse der Neigungen und Benutzung derselben durch den Erzieher 337

Dritter Abschnitt.

Bildung und Regelung der einzelnen Klassen der Neigungen.

§. 56. Neigungen des Vegetationslebens 342
§. 57. Neigungen der niederen Sinne 348
§. 58. Neigungen in den Muskelsystemen . . . 349
§. 59. Neigungen der höheren Sinne 354
§. 60. Neigungen zu reproduktiven und zu produktiven geistigen Thätigkeiten 357
§. 61. Neigungen, welche sich auf die Erwerbung von Eigenschaften beziehn 361
§. 62. Neigungen, welche sich auf Ehre beziehn . . 367
§. 63. Vergleichungsneigungen 372
§. 64. Mittelneigungen 377
§. 65. Betrachtungen über das Lügen 384
§. 66. Ueber einige andere Mittelneigungen. Verhältniß derselben zu den symptomatischen Unarten . 393

Seite
§. 67. Begründung der persönlichen Neigungen . . 402
§. 68. Genauere Betrachtungen über die Steigerungs- und Verschmelzungsverhältnisse in diesen Neigungen . 415
§. 69. Verhältnisse zu Altersgleichen 422
§. 70. Genauere Betrachtung der Verhältnisse zu den Erziehern in dieser Hinsicht 428
§. 71. Soll der Erzieher das Kind stets nach sich bestimmen wollen, und in welcher Art? . . . 436
§. 72. Bildung des Willens oder der Wollensangelegtheiten 447
§. 73. Angemessene Erweiterung des Interesses . . 454
§. 74. Gefühlbildung 457

Vierter Abschnitt.

Festigung und Läuterung der sittlichen Bildung.

§. 75. Nachträgliche allgemeine Vorschriften für die sittliche Ausbildung 469
§. 76. Natur und Behandlung des Bösen . . . 484
§. 77. Belohnungen und Strafen 499
§. 78. Bildung zur Religion 512

Drittes Kapitel.

Allgemeine Ueber- und Rückblicke.

§. 79. Körperliche Erziehung 524
§. 80. Allgemeine Betrachtungen über das Verhältniß der angeborenen Anlagen zu den Erziehungseinwirkungen 539
§. 81. Einflüsse der angeborenen Eigenthümlichkeit auf die Bildung des Kindes 544
§. 82. Verhalten der Erziehung in Hinsicht der Verschiedenheiten der beiden Geschlechter . . . 549
§. 83. Nähere Betrachtung der Bildungsverschiedenheiten. Verhältnisse zwischen d. verschied. Grundsystemen 558
§. 84. Verhältnisse zwischen d. verschied. Bildungsformen 562
§. 85. Verschiedenheiten, welche durch verschiedene gegenständliche Beziehungen begründet werden . . 565
§. 86. Genauere Bestimmung der von den äußeren Einwirkungen ausgehenden Einflüsse . . . 575
§. 87. Arten der inneren Fortwirkung 579
§. 88. Vergleichung zwischen der öffentlichen und der Privaterziehung in Hinsicht ihrer Bildungseinflüsse 587
§. 89. Vorsichtsmaßregeln beim Erwachen des Geschlechtstriebes 600
§. 90. Sorge für die Entwickelung der höheren Produktivität. Wahl des künftigen Lebensberufes . . 606
§. 91. Ende der Erziehung 615

Einleitung.

§. 1.

Grundbegriff der Erziehung.

Es ist eine alte Bemerkung, daß der Mensch eigentlich drei Erzieher habe: die ihn umgebende Natur, seine Schicksale und andere Menschen. Diese wirken jedoch keineswegs in gleicher Art und in gleichen Verhältnissen auf ihn ein. Die Erziehung durch die äußere Natur ist diejenige, welche am allgemeinsten und am meisten ununterbrochen ihren Einfluß ausübt; aber sie schreitet, wo sie allein wirkt, sehr langsam fort, und wird bald erschöpft, wenn die unmittelbare natürliche Umgebung nicht künstlich erweitert wird. Ja sie kann sogar später, statt die geistige Entwickelung zu fördern, vielmehr dieselbe wesentlich hindern und zurückhalten. Indem sie mit eben den Eindrücken, deren bildende Kraft erschöpft ist, doch fortwährend den Menschen zu sich hinzieht und an sich fesselt, zieht sie ihn von der inneren Verarbeitung und Durchbildung des früher Erworbenen ab. So sehn wir die asiatischen Völker, welche ein freundlicher,

an den herrlichsten Erzeugnissen überreicher Himmel früher als alle übrigen zur Kultur geführt, schon Jahrtausende auf derselben Stufe festgehalten werden, und manche wilde Völker so lange in den Schlummer eines süßberauschenden sinnlichen Genusses eingewiegt, bis sie ein mächtiger Ruf von außen aus demselben erweckt.

Die zweite Erziehung, die durch die Schicksale, zeigt sich der so eben betrachteten fast in Allem entgegengesetzt. Sie wirkt nicht selten sehr rasch, energisch, läßt, wie aus dem Nichts, mit Einem Schlage eine neue Schöpfung hervortreten. Man denke etwa an die große Anzahl talentvoller und thatkräftiger Männer, welche die nordamerikanische, oder welche die französische Revolution hervorgerufen hat: die letztere unmittelbar nach der äußersten geistigen und insbesondere moralischen Erschlaffung. Aber durch die Schicksale werden nur wenige Auserwählte zu bedeutender Höhe erhoben, die Meisten auf weiter Meeresfläche hin und her geschaukelt, oder auch wohl abgerissen und stoßweise erhoben und wieder niedergedrückt. Ueberhaupt ist diesem Erzieher nicht recht zu trauen: er erzieht und verderbt eben so oft, als er wohlthätig und förderlich einwirkt.

So möchte denn die dritte Erziehung trotz Allem, was sich zu Gunsten jener beiden anderen und gegen sie selber sagen läßt, die, welche durch andere Menschen geschieht, zuletzt doch am meisten Vertrauen verdienen. Sie kann eben so sicher, eben so stätig und ununterbrochen, wie die Erziehung durch die Natur, und wenn auch vielleicht nicht so schnell und tiefgreifend, wie die durch die Schicksale, doch dafür weit entschiedener förderlich wirken. Zwar ist sie, genau genommen, nicht so originell und unabhängig, wie jene beiden; vielmehr genöthigt, diese mannigfach zu Hülfe zu rufen und

in ihren Dienst zu nehmen. Sie muß sich für ihre Bildungszwecke der Anschauungen der umgebenden Natur bedienen; muß, wenn auch nur im Einzelnen und Kleinen, Schicksale veranlassen; und selbst, was der menschliche Erzieher mehr aus seinem Inneren heraus dem Zöglinge darstellt, ist doch größtentheils vermittelt von jenen beiden Momenten her gebildet. Dafür aber kann sie diese entlehnten Einwirkungen läutern und ins Unendliche hin vervielfältigen. Während die unabsichtlichen Eindrücke der Natur und der Schicksale das Förderliche mit dem Hemmenden und Verderblichen, das Bedeutende mit dem Unbedeutenden mannigfach vermengt und versetzt geben, sehn wir die Erziehung durch andere Menschen, wo dieselbe mit liebender Sorgfalt, mit umfassender Einsicht und mit geschickter Anwendung des durch diese als zweckmäßig Erkannten geschieht, ihre Wohlthaten ohne solche gefährliche Beimischung spenden; und während jene einzeln und abgerissen wirken, weiß diese ihre Einflüsse für eine energischere und dauerndere Wirksamkeit zu koncentriren. Dort haben wir bald ein Zuviel, bald ein Zuwenig, daher bald Mangel, bald Auswüchse; und nur hier können wir des rechten Ebenmaßes in allen Theilen und eines stätigen Fortschrittes sicher werden.

Für diese eigentliche Erziehung nun lassen sich die allgemeinsten Grundverhältnisse leicht angeben. Die menschliche Vernunft ist nicht schon ursprünglich fertig gegeben, nicht, wie der thierische Instinkt, durch wenige Akte zu bilden, und für die Bildung auf einen engen Kreis gebannt; sondern sie entwickelt sich sehr allmählich, und mit der Fähigkeit zum Fortschreiten ins Unendliche. Will man hiefür das hellste Licht, so vergleiche man den Wilden mit

dem gebildeten Europäer unserer Zeit. Es ist keinem Zweifel unterworfen, daß beide mit den gleichen geistigen Uranlagen geboren sind; und dennoch, wie groß ist der Abstand zwischen ihnen: so groß, daß man sie verschiedenen Klassen von Wesen angehörig glauben könnte! Worin nun haben wir die Ursache hievon zu suchen? — Unstreitig allein darin, daß bei dem Europäer die schon gebildete Vernunft hülfreich hinzugetreten ist, und ihren Besitz, das reich aufgesammelte Erbtheil einer langen Reihe von Generationen, in seine Entwickelung hineingelegt hat. Hierin also ist uns das allgemeinste Grundverhältniß der Erziehung gegeben: die gebildete Vernunft zieht die ungebildete zu sich herauf*). In dieser Weise erziehn nicht nur Aeltern und Lehrer, sondern auch jeder Erwachsene den anderen durch Beispiel, durch Umgang, durch unwillkührliche Mittheilungen; ja ein Volk das andere, und jedes vorangehende Zeitalter das folgende. Aber die Jugend ist dieses Hinaufziehens am bedürftigsten und empfänglichsten; die Aeltern und diejenigen, auf welche diese ganz oder theilweis ihre Aufgabe übertragen, stehn ihr dafür am nächsten; und damit es in der rechten Ausdehnung und in allen Punkten sicher geschehe, muß es absichtlich und bewußt geschehn: wie denn überall das Absichtliche und Bewußte das Werthvollere und Wirksamere ist. Und so bildet sich denn sehr natürlich, aus jenem allgemeineren Begriffe heraus, der Begriff der Erziehung im engeren Sinne dieses Wortes als: absichtliche Einwirkung von Seiten der Erwachsenen auf

*) Erziehen bedeutet heraufziehen; in dieser Art findet sich die Sylbe „er" auch in vielen anderen Wörtern, wie „erheben, ersehen, erbauen, erwachsen ꝛc."

die Jugend, um diese zu der höheren Stufe der Ausbildung zu erheben, welche die Einwirkenden besitzen und überblicken. Die Erziehung, als Priesterinn im Heiligthume der menschlichen Kultur, hat das heranwachsende Geschlecht in die Mysterien derselben einzuweihen, damit das an Einsicht und Geschicklichkeit, an Wissenschaft und Kunst, an sittlicher Reinheit und Stärke, an religiöser Wärme und Innigkeit, kurz an Vollkommenheit jeglicher Art Erworbene nicht wieder verloren, sondern erhalten werde für ein immer reicheres Anwachsen und eine immer vollkommnere Läuterung.

Haben wir nun freilich mit dieser Begriffsbestimmung nur die allgemeinsten Umrisse gewonnen, so ist uns doch durch diese zugleich bestimmt, was wir für die Ausfüllung dieser Umrisse weiter zu untersuchen haben. Es bietet sich uns hiefür unmittelbar dreierlei dar: das „Wohin" des Hinaufziehens oder die Zwecke der Erziehung, das „Von wo" oder das für die Erziehung Gegebene, und das „Wie" oder die Erziehungsmittel. Wir werden sehn, daß diese drei Momente in so inniger Verbindung stehn, und die näheren Bestimmungen über dieselben einander so wesentlich bedingen, daß eine genügende Einsicht auch in jedes einzelne nur vermöge ihre Zusammenfassung erworben werden kann. Um jedoch der tieferen Beziehungen hiefür mächtig zu werden, müssen wir zuerst versuchen, wie weit wir mit jedem für sich kommen können.

§. 2.

Zwecke der Erziehung.

Fragen wir, zu welchem Punkte die Erziehung hinaufziehn solle, so ist die am nächsten liegende Antwort:

zu dem, auf welchem die Erziehenden selber stehn. So bildet es sich auch unstreitig in derjenigen Praxis, welcher noch keine umfassendere und tiefere Reflexion zur Seite geht, am häufigsten aus: der Sohn soll zu Dem erzogen werden, was der Vater ist, die Tochter das Ebenbild der Mutter werden. Dieses allgemeine Verhältniß hat man dann nicht selten besonders nach der negativen Seite bestimmter ausgeprägt, und in die Foderung verwandelt, daß man den Zögling für die Welt erziehe. Da er bestimmt sei, in der Welt zu leben, müsse er auch in der Art gebildet werden, daß er sich derselben ein- und gewissermaßen unterzuordnen fähig und willig sei. Er müsse also nicht nur ihren Gebrauch kennen, sondern auch sich diesem anschmiegen, in ihn sich schicken lernen. Man dürfe ihm demnach keine zu hohe intellektuelle Bildung mittheilen: sonst würde er zu hohe Ansprüche machen, und sich in untergeordneten Stellungen unglücklich fühlen; und eben so keine zu hohe sittliche Gesinnung, weil er sonst in gesellschaftlichen und Geschäftsverhältnissen leicht werde abgestoßen und mit Anderen verfeindet werden. Diese Ansicht findet sich vorzüglich, auf der einen Seite bei Denjenigen, deren Interessen überwiegend auf äußere Vortheile und Genüsse gerichtet sind, und auf der anderen Seite bei Solchen, die eine höhere Bildung als ihr ausschließendes Vorrecht betrachten. Wissenschaftlich ist sie bekanntlich am würdigsten von Locke ausgebildet worden, welcher, in den Gesellschaftskreisen dieser Stände lebend, in seinem Werke über Erziehung einen treuen Reflex ihrer Gesinnungen gegeben hat.

Hiegegen nun hat man mit Recht eingewandt: der Mensch sei nicht bloß gemacht, im Leben fortzukommen und sein Leben zu genießen. Die höhere intellektuelle und mo-

ralische Bildung sei mehr als alles Wohlbefinden; ja durch sie werde selbst ein höherer Genuß gewonnen, und der eine größere Sicherheit und Stätigkeit gewähre. Ueberdies, wolle man die Kinder nur zu Dem bilden, was die Aeltern seien, so bilde man sie zugleich in alle Fehler und Verkehrtheiten derselben hinein. Man hat also, im Gegensatze hiemit, die richtige Foderung aufgestellt, daß sich die Erziehung ein ideales Ziel setze, wenn sie auch vielleicht darüber genöthigt sei, in diesem oder jenem Punkte den Zögling mit dem Gebrauche der Welt und ihrer gewöhnlichen Handlungsweise in Widerspruch zu bringen. Dem menschlichen Geschlechte ist für seine Vervollkommnung eine unendliche Laufbahn geöffnet; und nur vermöge einer Erziehung, welche fortwährend das Höchste im Auge hat, kann es die erhabenen Zielpunkte dieser Laufbahn zu erreichen hoffen; so wie auf der anderen Seite, wie weit auch die Welt von den Normen der Wahrheit, der Sittlichkeit, der Gottergebenheit abgewichen sein mag, mit jeder neuen Generation ein neuer Anfang eintreten kann, welcher ihr die verloren gegangene Einstimmung wiedergiebt*).

Aber wie preiswürdig auch diese Ansicht sein mag, so zeigen sich doch auch ihr gegenüber nicht unbedeutende Bedenklichkeiten. Vor Allem, woher sollen wir die Ideale nehmen, so daß wir ihnen unbedenklich unsere Erziehung

*) „Hinter der Edukation steckt das große Geheimniß der Vollkommenheit der menschlichen Natur .... Es ist entzückend sich vorzustellen, daß die menschliche Natur immer besser durch Erziehung werde entwickelt werden, und daß man diese in eine Form bringen kann, die der Menschheit angemessen ist. Dies eröffnet uns den Prospekt zu einem künftigen glücklicheren Menschengeschlechte" (Kant über Pädagogik, S. 9).

anzupassen berechtigt wären? An ein allgemein-gleiches Angeborensein derselben kann doch auf dem jetzigen Standpunkte der Psychologie unmöglich gedacht werden. Also der Eine wird sie sich so, und der Andere anders bilden; und wer sichert uns unter diesen Umständen, daß nicht, uns unbewußt die Einseitigkeiten und Verkehrtheiten, wo nicht des Einzelnen, doch des Volkes und des Zeitalters darin aufgenommen werden? Die Geschichte der Erziehung liefert hievon nur zu viele Beispiele; und wo man es sich zur Aufgabe setzt, diese Unvollkommenheiten wegzuschaffen, sich gleichsam von ihnen loszuringen: da müssen wir wieder fürchten, daß man in unnatürliche Künsteleien, in karikaturartige Ueberspannungen verfalle. Ueberhaupt geht ja der Kulturfortschritt des menschlichen Geschlechtes keineswegs in gerader Linie zur Vollkommenheit hin, sondern mit mancherlei Seiten- und selbst rückgängigen Bewegungen; und wer verbürgt uns also, wenn wir die Richtung, in welche wir zufällig gerathen sind, in idealer Vollkommenheit festhalten, daß wir dadurch wirklich dem Ziele näher kommen werden?

Diese und ähnliche Betrachtungen waren es, welche zu der dritten Hauptansicht geführt haben: daß man nämlich das wahre Ziel nur erreichen könne, wenn man der Natur gemäß erziehe. Unter den mannigfachen Ausbildungen dieser Foderung, und die zum Theil nicht unbedeutend von einander verschieden sind, ist bekanntermaßen die berühmteste die von Rousseau. Das Ideal (behauptet er) ist nicht vorwärts, sondern rückwärts zu suchen: im ursprünglichen Naturzustande des menschlichen Geschlechtes. Alle Kultur ist ihrem innersten Wesen nach verderblich: die Natur allein gut, alles Uebel durch den Menschen in sie hineingekommen. Alle selbstgeschaffenen Ideale entfernen uns

nur noch mehr von ihr. Also es giebt nur Einen Weg zum Rechten: wir müssen den Zögling, mit Abstreifung alles Dessen, was der Kultur angehört, zum ursprünglichen oder zum Naturzustande zurückführen.

Für die Würdigung dieser Ansicht haben wir zwei Momente auseinanderzuhalten, welche meistentheils, von ihren Bewunderern wie von ihren Gegnern, zusammengeworfen worden sind. Betrachten wir sie in ihrem geschichtlichen Zusammenhange, so ist ihr nicht bloß eine große Bedeutung, ein weitreichender und tiefgreifender Einfluß (die ihr auch zufällig zugewachsen sein könnten), sondern auch ein hohes Verdienst zuzusprechen. Der französischen Ueberfeinerung des damaligen Zeitalters entgegengesetzt, welche, eine tiefe moralische Verderbtheit in sich verbergend, überall dem äußeren Scheine das Wesentliche aufopferte, und bei ihrer Beschleunigung einer oberflächlichen Bildung, die wahre innere Bildung vernachlässigte, zeigte die Rousseausche Lehre den im Strudel dieser unnatürlich gespannten Lebensverhältnisse Umgetriebenen wenigstens das Bild des Eilandes, welches ihnen Rettung gewähren konnte. Aber es war eben nur ein Bild, und die Verheißung der Rettung zuletzt doch eine Täuschung. Wir wollen hier, wo es sich zunächst nur um die Bestimmung der Zwecke, noch nicht um deren Ausführung handelt, kein Gewicht darauf legen, daß wir doch weder Erzieher herbeischaffen könnten, welche von allem der Kultur Angehörigen frei wären, noch die Zöglinge aus der Welt und aus der jetzigen Zeit hinausbringen; daß also an eine Verwirklichung der bezeichneten Grundidee auch nicht einmal von fern her zu denken wäre, oder wir müßten denn zu dem bekannten abenteuerlichen Plane einer Erziehungsinsel unsere Zuflucht nehmen wollen. Aber auch von Seiten

des Zweckes selber zeigt sich ein handgreiflicher Selbstwiderspruch. Die ideale Erziehung tritt mit der Welt nur in zufällige, indirekte und insofern unwesentliche Gegensätze: sie will die Erzeugnisse der Kultur steigern, und wo es nöthig ist, läutern; hiezu aber kann und muß sie gewissermaßen das Werk derselben aufnehmen, und darauf weiter bauen. Der Rousseausche Erziehungsplan aber steht damit in direktem und wesentlichem Gegensatze, ist recht eigentlich um dieses Gegensatzes willen überhaupt entworfen. Aber wie ist es hiemit zu vereinigen, daß doch die Zöglinge jedenfalls nach der Erziehung in der Welt leben müssen? — Wir würden der Erziehung in Opposition mit der Welt eine zweite folgen lassen müssen, die wieder mit derselben versöhnte, zu ihr hin und in sie einführte, und also alles Das wieder zerstörte, was von der früheren mühsam erreicht wäre.

Dies führt uns zu dem Hauptpunkte. Was Rousseau „Natur" nennt, ist eben so wohl Unnatur, nur nach der anderen Seite hin gespannt. Die Kultur ist ja doch keine Erfindung des bösen Willens oder des Eigensinns, die man nach Willkühr wieder abschaffen könnte, sondern sie ist mit Nothwendigkeit durch die tiefsten Grundlagen der menschlichen Natur bedingt. Die menschliche Natur, im Unterschiede von derjenigen der Thiere, enthält wesentlich nicht nur Kulturfähigkeit, sondern auch Kulturtriebe, welche mit unwiderstehlicher Macht zur Kultur hindrängen, und wenn es möglich wäre, sich ihrer zu entäußern, dieselbe immer wieder von Neuem erzeugen würden. Verneinen der Kultur also ist Verneinen der menschlichen Natur ihrem innersten Wesen nach. Der Mensch (wie wir uns

später durch ein tieferes Eingehn überzeugen werden) ist durch und durch ein geistiges Wesen; und seine geistigen Kräfte, in denen eben die Kultur prädeterminirt ist, fodern Nahrung, Entwickelung vom ersten Augenblicke an. Sie in dieser Entwickelung hemmen, und was sie bereits gewonnen, rückgängig machen zu wollen, ist mit der wahren Natur des Menschen im direktesten Widerspruch*).

Fassen wir nun das über diese Ansichten Gesagte zusammen, so ist es augenscheinlich, alle drei haben Recht, und haben Unrecht: Recht in Hinsicht des Positiven, welches sie für die Erziehung verlangen, Unrecht, inwiefern sie dasselbe negativ, oder mit Ausschließung der anderen geltend machen. Allerdings wollen wir das Kind für die jetzige Welt erziehn: denn es soll in ihr leben, und wir können es von ihrer Umgebung eben so wenig frei machen, wie von der Umgebung der atmosphärischen Luft. Aber wie man in dieser letzteren auf sehr verschiedene Weise leben kann: in weichlicher Hingebung und durch jede ihrer Umstimmun-

*) Es ist bekannt, welche paradoxe Ueberspanntheiten sich in dieser Beziehung bei Rousseau finden. La première éducation (heißt es z. B. im zweiten Buche des Emil) doit être purement négative .... Si vous pouviez ne rien faire; si vous pouviez amener votre élève sain et robuste à l'âge de douze ans, sans qu'il sût distinguer sa main droite de sa main de sa main gauche: dès vos premieres leçons les yeux de son entendement s'ouvriroient à la raison; sans préjugé, sans habitude, il n'auroit rien en lui qui pût contrarier les effets de vos soins; bientôt il deviendroit entre vos mains le plus sage des hommes, et, en commençant par ne rien faire, vous auriez fait un prodige d'éducation [!!].

gen ebenfalls umgestimmt, oder dagegen gestählt und gekräftigt: so auch in Hinsicht der Einflüsse der uns umgebenden geistigen Welt. Nicht nur also, daß wir unserem Zöglinge die Vorurtheile und die Verbildungen der Zeit fern halten: wir wollen ihn auch ausrüsten mit der Kraft, sich dieselben fortwährend selber fern zu halten. Und dies ist nicht möglich ohne das gegenüberstehende Positive. Wir müssen in ihm für die höheren Normen ein kräftiges Leben gewinnen, und zugleich eine Spannung, dieselben immer vollkommener in sich auszubilden, und vermöge ihrer, nach Maßgabe seiner Stellung und seiner Kräfte, zu den Fortschritten des Menschengeschlechtes mitzuwirken. Wir wollen ihn also ideal erziehn, aber nicht nach in der Luft schwebenden, der menschlichen Natur fremden Idealen, welche vermöge dessen in der Ausführung zur Karikatur werden müßten, sondern (und hiemit nehmen wir auch die Rousseausche Idee, aber in tieferer Erfassung, auf) nach einem Ideale, welches wir aus den innersten Grundlagen der menschlichen Natur heraus bestimmt haben. Indem wir zu diesen zurückgehn, erkennen wir, allgemeingültig und gesichert gegen die Irrungen, in welche man so vielfach bei mehr äußerlicher und einseitiger Bestimmung der Ideale verfallen ist, die durch diese Grundfaktoren prädeterminirten Normen: so daß also, was wir für unseren Zögling erstreben, nichts Anderes ist, als was wir als die Grundtendenz seiner eigenen Natur anzusehn haben.

Ueberhaupt aber ist durch solche allgemeine Begriffe, wie die bisher angeführten und die mit ihnen auf gleicher Stufe stehenden (wie wenn wir selber früher vom Hinaufziehn zur „gebildeten Vernunft" gesprochen, oder wenn man

gesagt hat, der höchste Zweck müsse der sein, „zur Religion" zu erziehen) nur wenig gewonnen. Wir müssen uns die Normen die Vollkommenheit im Einzelnen geben lassen: von der Moral, der Logik, der Aesthetik, der Religionsphilosophie, und was das Leibliche betrifft, von der Physiologie. Nicht nur dies aber, sondern indem es, die letztere ausgenommen, alle diese Wissenschaften mit Produkten der menschlichen Seele zu thun haben, so müssen wir die Bildungsformen dieser tiefer durchforschen. So sehn wir uns denn, für die bestimmtere Ausprägung der Erziehungszwecke, in letzter Instanz an die Psychologie gewiesen. Allerdings kann diese, indem sie die Seele, wie sie sich in der Wirklichkeit entwikkelt, mit allen ihren Schwächen und Verkehrtheiten zum Gegenstande hat, für sich selber die Ideale nicht schaffen, deren wir für die Erziehung als regelnde Normen bedürfen. Auf der anderen Seite aber müssen doch unstreitig diese Ideale im Anschließen an die Wirklichkeit oder an die Vollkommenheiten gebildet werden, welche nach den natürlichen Entwikkelungsgesetzen der Seele von selbst entstehn; und nur indem wir sie diesen Gesetzen anpassen, vermögen wir sie in ihrer inneren Organisation und wahrhaft lebendig zu erfassen. Wie in allen ähnlichen Verhältnissen also, so giebt auch hier die Psychologie zwar nicht die Gegenstände, auf die es uns ankommt, aber das Licht, dessen wir zu einer klaren und scharfen Auffassung derselben bedürfen; und eine genauere Bestimmung über die Zwecke der Erziehung ist demnach zwar nicht allein durch sie, aber doch auch nicht ohne sie möglich.

§. 3.

Erziehungsmittel. Allgemeinste Betrachtung.

Gehn wir nun zum zweiten Momente, zu den Erziehungsmitteln, über, so stoßen wir zuerst auf die in sehr weitem Umfange, nicht nur die Erziehungspraxis bestimmende, sondern auch geradezu als Behauptung ausgesprochene Ansicht, daß dafür Alles gethan sei mit dem bloßen Darstellen seiner selber. Indem der Zögling die intellektuelle, die moralische ꝛc. Höhe, auf welcher der Erzieher stehe, anschaue, werde er schon von selbst hinaufstreben und hinaufgezogen werden, ohne daß es hiezu einer weiteren Kunst bedürfe.

Hiegegen macht sich zuerst alles Dasjenige geltend, was wir früher gegen die Ansicht bemerkt haben, welche als Zweck der Erziehung das Hinaufgezogenwerden zu dem Punkte namhaft macht, auf dem der Erzieher steht*). Die gebildete Vernunft des letzteren ist nicht immer durchgängig eine richtig und fehlerlos gebildete; und in dem Maße, wie sie dies nicht ist, wird sie, wenn nichts weiter hinzukommt, die noch ungebildete in ihre Fehler hineinziehn. Das häufigste Verhältniß, namentlich im häuslichen Kreise, ist ja doch unstreitig, daß Jeder sich ganz darstellt, so wie er ist; und kaum Dieser oder Jener möchte sich in jedem Augenblicke so in seiner Gewalt haben, daß er dafür stets das Nachahmungswürdige rein zu scheiden vermöchte von dem Nicht-Nachahmungswürdigen.

Ueberdies aber: der Erzieher erzieht nicht allein. Man hat oft, und nicht ganz mit Unrecht, die Behauptung

*) Vgl. oben S. 6 f.

aufgestellt, der Einfluß der Amme auf das Kind sei auch in psychischer Hinsicht wichtiger, als der irgend eines anderen Menschen in einer späteren Lebenszeit. In derselben Weise wirken fortwährend die Einflüsse der Umgebungen mit: Geschwister, Gespielen, Verwandte, Dienstboten ꝛc. reichen sich ungefodert als untergeordnete Erzieher die Hände. Als untergeordnet von Seiten der Absichtlichkeit und der Klarheit des Bewußtseins über ihre Wirksamkeit; aber keineswegs immer auch von Seiten des Gewichtes derselben. Vielmehr sehn wir ja die von ihnen ausgehenden Einflüsse, indem sie den natürlichen Entwickelungen des Kindes ihrem ganzen Charakter nach näher stehn, und häufig ununterbrochener und mit größerer Frische der Einwirkung fortgehn, nicht selten tiefer greifen, als die absichtlich und mit dem vollsten Bewußtsein von dem eigentlichen Erzieher ausgegangenen. Gesetzt also auch, der Erzieher selber stände nicht nur überhaupt auf der Höhe der gebildeten Vernunft, sondern auch fehlerfrei: wie will er seinen Zögling vor diesen verderblichen Nebeneinflüssen schützen?

Hiezu kommt dann noch eine andere Schwierigkeit, welche namentlich für unsere Zeiten von der höchsten Bedeutung ist, und recht eigentlich das tiefste Grundverhältniß trifft. So lange sich das menschliche Geschlecht selbst noch im Kindesalter seiner Entwickelung befand, konnte die gebildete Vernunft von der ungebildeten nicht weit abstehn; das Hinaufziehn machte sich also gleichsam von selbst, und hatte überdies auch von Seiten der Erziehenden keine Schwierigkeiten: indem die Berufsgeschäfte beinah Aller so einfach waren, daß sie neben denselben für die damals gefoderte Erziehung volle Muße und Kraft behielten, ja dafür kaum etwas An-

deres nöthig war, als die Kinder, zunächst in beschränkterem, dann in immer weiterem Umfange an den Berufsgeschäften der Erwachsenen Theil nehmen zu lassen. Wie sehr haben sich diese Verhältnisse geändert! — Höchstens bei den niederen Ständen finden wir auch jetzt noch etwas Aehnliches: eine einfache Tradition der Kenntnisse, der Empfindungen, der Gesinnungen, des Thuns, welche ohne große Mühe von dem vorangehenden Geschlechte auf das folgende übertragen wird: schon deshalb ohne große Mühe, weil sich diese ganze Tradition nur wenig über Dasjenige erhebt, was die unmittelbaren Eindrücke der Umgebungen in Jedem schon gewissermaßen von selbst ausbilden. Ueber diese niederen Regionen hinaus aber hat sich in den Wissenschaften, in den Künsten, in der Bildung des Gemüthes und Charakters die Kultur des menschlichen Geschlechtes zu einer für das Kind unabsehbaren Höhe erhoben. Lassen wir also auch die äußeren Hemmnisse und Beschränkungen zur Seite liegen, welche daraus hervorgehn, daß die Zeit und die Kraft der natürlichen Erzieher so vielfach anderweitig in Beschlag genommen werden, und so die Darstellung, ihrer geistigen Entwickelung nur spärlich geschehn kann: so stellt sich dem Gelingen der Erziehung rein vermöge dieser Darstellung schon in dem weiten Abstande der höher gebildeten Vernunft von der ungebildeten eine unüberwindliche Schwierigkeit entgegen. Nicht einmal das Auge des Kindes reicht zu jener Höhe hinan, und noch weniger also kann es an ein Hinaufklimmen ohne weitere Hülfe denken. Die Weite des Abstandes ist zu groß, als daß die Zugkraft in der rechten Art zu wirken vermöchte. Sie wird also entweder ganz unwirksam bleiben, oder wo sie, bei größerem Eifer und Zudringlichkeit der Darstellung, dennoch wirksam wird, eine Ueberspannung der Kraft

hervorrufen, welche für dieselbe eine karikaturartige Ausbildung herbeiführt. Dem Letzteren gehört namentlich das besonders in unserer Zeit so weit verbreitete Kokettiren mit Vollkommenheiten an, von welchen vielleicht nicht die geringste Spur vorhanden ist: das Schwatzen von Vaterland, von Kunst, von Religion, von Philosophie, wo doch nichts empfunden, gewollt und gewußt wird. Aus dem Ersteren erklärt sich, daß die Erziehung so häufig gerade bei den Kindern der ausgezeichnetsten Aeltern mißräth, während sie dagegen in ungebildeten Ständen nicht selten so wohl gelingt. In dem einen wie in dem anderen Verhältnisse geschieht vielleicht für die Erziehung gar nichts Besonderes: die Aeltern begnügen sich eben, sich den Kindern darzustellen. Aber dort verstehn die Kinder weder die Sprache noch die Thätigkeit der Aeltern; und es wird also durch diese Darstellung nichts in ihnen gewirkt, oder höchstens, wo sie sich derselben nicht entziehn können, Langeweile und Mißstimmung. Dagegen hier die Aeltern den Kindern geistig so nahe stehn, daß sich für die Ausbildung der Anschauungs- und Urtheilskraft, der Geschicklichkeit, der Theilnahme und Neigung Anderen hülfreich zu sein, die erforderliche Zugkraft wirksam erweisen kann; und indem so der erste Grund gut gelegt wird, auch später, wenn sie in geistig höher stehende Umgebungen kommen, in erfreulicher Weise darauf fortgebaut werden kann*).

*) Eben hieher gehört es, daß für die ersten Jahre die Mütter im Allgemeinen zweckmäßigere Erzieher sind, als die Väter. Die Bildung jener liegt der elementarischen näher, und ist überdies beweglicher, flüssiger, umstimmbarer, wird sich also der kindlichen mehr anschmiegen und akkommodiren können. Daher denn auch die unzähligen Bekenntnisse intellektuell, gemüthlich, moralisch ausgezeichneter Männer, daß sie diese Auszeichnung dem Einflusse ihrer Mutter verdankten.

Mag es also auch immerhin einzelne Fälle geben, in welchen dieses Heraufziehn durch bloße Darstellung zu erwünschten Resultaten führt, so sind diese doch, namentlich in unserer Zeit und in den höheren Regionen der Gesellschaft, als Ausnahmsfälle anzusehn. In den bei weitem meisten Fällen aber ist es an dieser unmittelbar aus den Familienverhältnissen heraus erfolgenden Erziehung nicht genug, sondern es wird daneben, in dieser oder jener Ausdehnung, wesentlich Erziehungskunst erfodert. In früheren Zeiten konnte die Beschränkung auf jene, wie sie in Hinsicht der Folgen weit eher zulässig war, von Seiten der Gründe in dem allgemeinen Mangel an weiter reichender Reflexion Entschuldigung finden; in unserer Zeit haben wir sie nur als ein Erzeugniß entweder der Gedankenlosigkeit oder der Trägheit anzusehn, welche sich den Schwierigkeiten und den Beschwerden entziehn wollen, die allerdings von der in der Form der Kunst ausgeführten Erziehung nicht zu trennen sind.

§. 4.

Erziehungskunst.

Kaum bedarf es der Bemerkung, daß die Erziehungskunst keine mechanische, sondern eine geistig-freie oder ideale Kunst ist. Ihre Aufgabe geht nicht dahin, nach äußeren Vorschriften etwas Aeußerliches zu bilden (wer dies im Gebiete ihrer Wirksamkeit thut, kann höchstens einen Handlanger abgeben, aber keinen Erzieher), sondern ein Geistiges zu bilden nach einem geistigen Typus oder nach einer Idee. Dies hat sie gemeinsam mit allen Künsten im engeren Sinne dieses Wortes. Von den meisten derselben aber unterscheidet sie sich zuerst dadurch, daß sie

nicht nur von Seiten der Bildungsnorm (des Ideales) eine geistige ist, sondern auch von Seiten des Zu-Bilden-den oder ihrer Kunstprodukte. Hiedurch erhebt sie sich über alle die Künste, welche es mit sinnlichen Darstellungen, mit Darstellungen in einem äußerlich Wahrnehmbaren zu thun haben. Ist auch allerdings bei den Werken der Bildhauerkunst, der Malerei, der Baukunst, der Musik das Material der Darstellung nur ein Medium, durch welches der Geist des Künstlers zu dem Geiste der das Kunstwerk Auffassenden spricht: so geschieht doch selbst seine Konception von Anfang an in Bezug auf dieses Material, hat also nicht unmittelbar ein Geistiges, sondern nur einen äußeren Reflex des Geistigen, ein Gleichniß desselben zu ihrem Gegenstande. Dies gilt auch von den Kunstwerken, welche menschliche Gestalten, oder, wie die Kunst des Gesanges, den Hauch der menschlichen Seele darstellen. Wir haben die unmittelbarsten Reflexe, die am nächsten liegenden Gleichnisse, aber dennoch nicht das Geistige selbst. Daher denn auch bei allen Künsten dieser Art die Gefahr, daß sie zum Sinnlichen hinabgezogen werden, daß man an dem äußeren Reize des Mediums hängen bleibe, ohne zu Dem vorzudringen, was dadurch symbolisirt werden soll: ein Erfolg, welcher (wie die tägliche Erfahrung zeigt) nicht nur in sehr großer Ausdehnung bei dem Auffassenden, sondern auch vielfach bei den Künstlern selber eintritt. Sie werden so durch das Sinnliche gefangen genommen und festgehalten, daß sie sich nicht darüber hinaus zum Geistigen emporzuschwingen vermögen. Was hier im ganzen Umfange dieser Kunstgebiete so häufig geschieht, findet sich bei der Erziehungskunst nur etwa an den äußersten Grenzen, wo es die Ausbildung von Fähigkeiten gilt; im Uebrigen sind ihre

Kunstwerke, von der ersten Konception der Ideale an bis zur vollendeten Ausführung, auch in objektiver Beziehung entschieden geistige, und somit keiner solchen Herabziehung zum Sinnlichen fähig.

Von den gewöhnlich sogenannten Künsten stehen der Erziehungskunst darin, daß auch ihre Objekte von geistiger Art sind, nur zwei zur Seite: die Poesie in denjenigen Kunstwerken, wo sie geistige Entwickelungen (Charaktere, Gemüthsbewegungen ꝛc.) idealisirt (in welchem Falle dann der Ausdruck in Worten nur als ein Sekundäres, gewissermaßen Zufälliges hinzutritt), und die Kunst der Beredtsamkeit. Von der Poesie aber unterscheidet sich die Erziehungskunst wesentlich dadurch, daß jene nur Vorstellungen (Bilder) des Geistigen erzeugt, während dieser die Aufgabe gestellt ist, dieses Geistige als Wirkliches zu produciren. Die Kunst der Beredtsamkeit kommt auch hierin mit ihr überein, und steht ihr also in dieser Beziehung am nächsten. Auch die Ueberredung ist ja ein Zu-sich-hinüberziehn, und (wieweit die Sache des Ueberredenden die bessere ist) ein Zu-sich-heraufziehn, und also in der That stets eine Art von Erziehung: wie sie denn auch bei der gewöhnlich sogenannten Erziehung mehrfach zur Anwendung kommt. Aber dieselbe will und kann doch, wenigstens zunächst und vorzugsweise, nur einzelne, bewußte Entwickelungen (Ansichten, Entschlüsse ꝛc.) produciren, ihre Wirksamkeit also geht mehr (wenn wir uns dieses Ausdrucks von der Seele bedienen dürfen) auf die Oberfläche; während die Erziehungskunst das ganze, und vorzugsweise das innere Seelensein zu ihrem Gegenstande hat.

So bleiben denn in Hinsicht dieses letzteren Punktes neben ihr nur die Künste der moralischen, der intellek-

tuellen, der ästhetischen und der religiösen Bildung. Diese nun sind eigentlich gar nicht von ihr verschieden: fallen vielmehr, mögen sie nun auf die Selbstbildung oder auf die Bildung Anderer gehn, mit ihr, wenn wir sie im weiteren Sinne fassen, zusammen; und die Erziehungskunst im engeren Sinne unterscheidet sich von ihnen nur äußerlich: dadurch nämlich, daß sie nur auf Kinder geht, jene auch auf Erwachsene. Wir haben also bei der eigentlichen Erziehungskunst auf der einen Seite einen beschränkteren Umfang, und auf der anderen Seite (da sie die verschiedenen Arten der Bildung zusammenfaßt, welche sich jene einzeln vorsetzen) einen weiteren: wobei sich dann für die Ausführung auch aus jener Beschränktheit ein Vortheil ergiebt, der nämlich, daß sie es mit mehr elementarischen und beweglichen Gebilden zu thun, und vermöge dessen günstigere Aussichten für das Gelingen ihrer Bestrebungen hat.

Verfolgen wir nun die Verhältnisse ihrer Ausführung weiter, so stoßen wir sogleich wieder auf mehrere, den früher bezeichneten ähnliche Versuche, sich der vollen Aufgabe der Erziehung zu entziehn, und an deren Stelle eine beschränktere und leichtere zu setzen.

Hiezu gehört, von der theoretischen Seite, zuerst die Ansicht, daß die Erziehungskunst nichts weiter zu thun brauche, und nichts weiter thun könne, als die dem Zöglinge angeborene Individualität hervorbilden. Hiezu aber sei es nur nöthig, überhaupt anzuregen; mit Vorsicht freilich, damit man nichts Verkehrtes, nichts Falsches aufdringe; darüber hinaus aber brauche man sich für sein Verfahren keinen bestimmten Plan zu bilden, und darüber keine genauere Rechenschaft abzulegen.

Diese Hypothese ist von Verschiedenen verschieden aus-

gebildet worden. Während Einige angenommen haben, jeder Mensch trage eine eigenthümliche ideale Persönlichkeit in sich, welche nur eingehüllt sei, und der Freimachung, der Entfaltung bedürfe, haben Andere auch sehr unideale, ja selbst in den höchsten Graden moralisch abweichende Individualitäten als angeboren gesetzt. Bei dem letzteren Verhältnisse würden einem durchaus günstigen Erfolge der Erziehung in manchen Fällen unüberwindliche Schwierigkeiten entgegenstehn. Der Erzieher würde beständig nur zu laviren, nur dahin zu arbeiten haben, daß er die unzerstörbar angeborene Grundlage des Charakters so viel als möglich durch Besseres überdeckte und neutralisirte. Dagegen bei der ersteren Annahme Alles darauf ankommen würde, zunächst den angeborenen idealen Grundtypus herauszuerkennen (zu diviniren), und dann sich demselben so genau als möglich anzuschließen. Wo dies gelänge, hätten wir eine gedeihliche und harmonische Fortbildung; wo der Erzieher fehlgriffe, und darauf hinarbeitete, jenem Typus eine davon verschiedene, vielleicht ganz entgegengesetzte Aufbildung zu geben, würde gerade in dem Maße, wie ihm diese Bemühungen gelängen, ein in sich Widersprechendes, eine Karikatur entstehn.

Aber diese Annahmen lassen sich in keiner Art festhalten. Schon im Großen spricht dagegen die ausnehmende Verschiedenheit, in welcher die Menschen zu verschiedenen Zeiten, unter verschiedenen Völkern, in verschiedenen Klassen der Gesellschaft, in verschiedenen Familien gebildet werden. Die meisten dieser Verschiedenheiten, und die doch recht eigentlich die Charaktere der Menschen konstituiren (wie Religion, politische Ansichten ꝛc.), können wir doch in keiner Art auf das Angeborene zurückführen. Kommen ferner

Kinder aus den Umgebungen, in welchen sie geboren waren, zufällig früh in andere, so bilden sie sich beinah durchgängig, mehr oder weniger, diesen letzteren homogen. Auf der anderen Seite haben Zöglinge desselben Erziehers, derselben Lehranstalt, desselben Standes ꝛc. gewöhnlich eine nicht zu verkennende Aehnlichkeit, und die häufig ebenfalls das Eigenthümlichste des Talentes, der Gemüthsstimmung, des Charakters trifft. Diese Erfahrungen und unzählige andere zeigen augenscheinlich, daß die Erziehung mehr sein muß, als ein solches Hervorheben des fertig Gegebenen. Jene Ansicht ist eine zu äußerliche, mechanische; die Erziehung vielmehr als ein geistiges Befruchten oder Zeugen zu fassen. Allerdings giebt es auch eine angeborene Individualität, aber diese stellt sich (wie wir uns später überzeugen werden) dem besonnener Forschenden als eine weit weniger bestimmt ausgeprägte dar, und die für die Ausbildung eine viel größere Weite läßt.

Die zweite Annahme, welche die Tendenz hat, die volle Aufgabe der Erziehungskunst mit einer leichteren zu vertauschen, ist die so weit verbreitete, daß diese Kunst nicht auf Wissenschaft zu begründen, sondern unmittelbar durch ein eigenthümliches Talent, einen besonderen praktischen Takt bedingt sei. Die Geschichte der Pädagogik (sagt man) sei nur zu reich an Beispielen ausgezeichneter Theoretiker, welche sich an eigenen und fremden Kindern als die schlechtesten Praktiker bewiesen hätten; dagegen nicht selten der praktische Takt ohne alle theoretische Bildung die erfreulichsten Resultate gewähre. Zur Bestätigung beruft man sich außerdem auf die Verschiedenheit der pädagogischen Systeme bis auf die neueste Zeit hin. Nie habe man mehr theoretisirt, und

nie sei man unsicherer und schwankender gewesen in der Ausübung.

Allerdings nun liegt dieser Beweisführung manches Wahre zum Grunde. Die Kunst muß vielfach über die Wissenschaft hinausgehn; ja es läßt sich sogar Manches anführen, was eine gleich vollkommene Ausbildung beider in demselben Menschen erschwert. Die Wissenschaft bewegt sich in allgemeinen Regeln und deren tieferer Begründung; für die Kunst kommt es zugleich, und vorzugsweise, auf die Beurtheilung der Individuen und der besonderen Umstände an. Der Erziehungskünstler also wird diesen fortwährend seine Aufmerksamkeit zuwenden, sie mit lebhafter Anschauung, in ihrer vollen Eigenthümlichkeit bis ins Specielleste hin, gewandt auffassen müssen; und dies Alles, wie es selber auf der einen Seite die Ausbildung des Denkens bis zu den höchsten Abstraktionen mehr oder weniger beschränkt, findet sich auf der anderen oft gerade bei abstrakten Denkern nicht: indem diese zu sehr isolirt und vertieft sind in ihre allgemeinen Konstruktionen. Ueberdies aber muß der Erzieher zugleich Werkzeug sein: das in jedem Augenblicke Angemessene nicht nur wissen, sondern auch in sich selbst darzustellen, den jedesmal zweckmäßigen Ton, die wirksame Miene und Haltung ꝛc. zu treffen im Stande sein; und für dies Alles wird eine (freilich größtentheils nicht angeborene, sondern angebildete) Geschicklichkeit erfodert, welche sich durch alle Erkenntniß, für sich allein genommen, nicht erwerben läßt, und dafür nicht selten ohne ausgedehnte und tiefere Erkenntniß, in der Form eines instinktartigen Taktes angetroffen wird.

Aber dieser Takt ist ja [wie die psychologische Zerglie-

derung zeigt *)] selbst nichts Anderes, als eine dunkle Reproduktion von psychologischen Erfahrungen: dunkel in Folge der Schnelligkeit, mit welcher sich die reproducirten Vorstellungen entwickeln, oder auch weil ihre Anzahl so groß ist, daß keine einzelne derselben zu klarem Bewußtsein ausgebildet werden kann, sondern nur das letzte Produkt: welches dann eben den Ausspruch des Taktes bildet. Er kann sich daher auch nur in dem Verhältnisse bilden, wie Jemand vorher psychologische Erfahrungen erworben hat. Eben seiner Dunkelheit wegen aber ist seine Wirksamkeit, wo er für sich allein wirkt, eine sehr unsichere und beschränkte: beschränkt im Verhältniß zur Individualität der Zöglinge, zu den Umständen, zu der eigenen Individualität. Der lediglich durch ihn geleitete Erzieher wird (wie dies auch die unmittelbare Erfahrung auf das Vielfachste bestätigt), während er auf den einen Zögling einen heilsamen Einfluß ausübt, auf den anderen gar nichts oder gar verderblich wirken; auch wohl auf einen und denselben zuerst in jener, und bei weiter vorgeschrittener Entwickelung in dieser Art. Er kann ein trefflicher Erzieher sein für jüngere Kinder, und ein schlechter für ältere; oder auch ein trefflicher für Kinder von geringen Anlagen, und ein schlechter für fähigere; und so in den mannigfachsten anderweitigen Verschiedenheiten.

Auf den bloßen Takt also, wie glänzender Resultate er sich auch in einzelnen Fällen mag rühmen können, ist in keiner Art ein durchgreifendes Vertrauen zu setzen. Dies wird gerade durch das theoretische Herumversuchen

*) M. vgl. hiezu meine „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 275 ff.; „Lehrbuch der Psychologie", S. 116 ff.

in der neueren Zeit, in welchem die dafür Eingenommenen eine Bestätigung ihrer Ansicht finden wollen, in das hellste Licht gesetzt. Dieses Herumversuchen ist ja doch augenscheinlich nicht in dem Sinne strenger und tiefdringender Wissenschaftlichkeit geschehn. Gerade im Gegentheil, vermöge jenes Taktes war in irgend einem Erziehungs- oder Unterrichtsverhältnisse ein Verfahren gelungen; durch dieses Gelingen wurde die Einbildungskraft des Erziehers selbst oder seiner Umgebungen ergriffen; es bildete sich ein voreiliger Enthusiasmus; ein ungehöriges Generalisiren schloß sich an; und so wurde Das, was sich in der Ausübung eines bestimmten Erziehers und gegen bestimmte Individuen allerdings in erwünschter Art wirksam erwiesen hatte, ohne tiefere Prüfung als allgemein wirksam, als der längst gesuchte Stein der Weisen, als ein allseligmachendes Evangelium gepriesen, bis man es bei weiterer Anwendung als unzulänglich erkannte. Dies ist die kurze Geschichte aller jener Methoden, welche vorübergehend geglänzt haben, bis herunter zu Jacotot und Hamilton. Dies spricht sich auch auf jeder Seite der darüber erschienenen Werke aus: überall finden wir im Einzelnen brauchbare praktische Kunstgriffe; aber die wissenschaftliche Rechtfertigung dafür ist so überaus unvollkommen, daß man augenscheinlich sieht, dieselbe hat von Anfang an nur dem glücklichen Takte nachgehinkt.

Noch ist uns Eine von den Ansichten übrig, welche eine Erleichterung und Abkürzung der Erziehungskunst im Auge haben: die Meinung, daß es allerdings, über den Takt hinaus, einer Begründung auf Erfahrungen bedürfe, und auf mit Aufmerksamkeit und Sorgfalt angestellte Erfahrungen, daß es aber hiezu an der bloßen Erziehungserfahrung genug sei. Auch diese aber reicht unstreitig für die Siche-

rung des Erfolges nicht aus. Schon deshalb nicht, weil ja ein großer Theil der Erziehungserfahrungen, und gerade die bedeutendsten und entschiedensten, zu lange ausbleiben, als daß die Wirkungen mit Sicherheit auf die Ursachen bezogen werden könnten; ja zum Theil erst dann eintreten, wenn der Zögling den Augen des Erziehers entrückt ist. Der Knabe, welcher bei allen Prüfungen als der Erste hervorglänzt, wird vielleicht einmal ein beschränkter Pedant, stumpf und unempfänglich für Alles, was außerhalb des eng begränzten Kreises seiner Wissenschaft liegt, unbrauchbar für jedes Lebensverhältniß. Dagegen ein anderer Knabe, der durch Wildheit und Ungefügigkeit seiner Umgebung lästig fiel, zu einem Manne erwächst, welcher mit Kraft und Nachdruck, und frei von Menschenfurcht, das einmal als gut und recht Erkannte festhält und durchsetzt. Indem aber diese Erfolge erst zwanzig Jahre später ans Licht kommen, wo sie Niemand mehr mit den angewandten Erziehungsmethoden in Verbindung setzen kann: so wird einstimmig die erstere gepriesen und die letztere verdammt.

Hiezu kommt, daß die Erziehungserfahrung zu zusammengesetzt ist, und daher, für sich allein genommen, von sehr unbestimmter Auslegung. Außer den Einflüssen des Erziehers wirken ja unzählige andere zu ihr zusammen: die angeborenen psychischen Anlagen, die Konstitution und die Entwickelungsverhältnisse des Körpers, die Umgebungen und eine Menge von zufälligen Verhältnissen. Diese ohne die Hülfe der Wissenschaft vollständig zu kontrolliren, und für jedes einzelne Moment das von ihm aus Gewirkte rein nachzuweisen, wird doch nur in den wenigsten Fällen gelingen können; und so wird denn der Pädagog beständig in Gefahr sein, bald einer gewissen Methode zuzu-

schreiben, was in Wahrheit Wirkung des angeborenen Talentes, oder der Umgangsverhältnisse ꝛc. ist, bald umgekehrt eine Methode zu verwerfen, wo doch das Mißlingen nur aus zufällig hinzugetretenen Nebenumständen abzuleiten ist.

Ueberhaupt aber reicht diese Erfahrung *nicht über die vorliegenden besonderen Produkte und deren Faktoren hinaus*. Der Erzieher klagt: „aus diesem Knaben wird nichts, solche Charaktere sind nicht zu bändigen". Aber dies heißt in den meisten Fällen nicht mehr, als daß *er*, mit *seinen* Kenntnissen, *seiner* Geschicklichkeit, *seiner* vielleicht sehr eng beschränkten Manier, nichts daraus zu machen, dem Eigensinn des Kindes nicht zu imponiren ꝛc. im Stande sei! Hat ein Lehrer funfzig Jahre lang in einem gedankenlosen Schlendrian unterrichtet, so hat er nur erfahren, was sich in diesem Schlendrian wirken läßt, und außerdem nichts. Die Erfahrungen dieser Art also sind von zu beschränktem Umfange, als daß darauf allein die Erziehungskunst sicher gegründet werden könnte. Wir müssen eine *allgemeinere, mehr elementarisch tiefer dringende* Erfahrung hinzunehmen: eine Erfahrung, welche uns schon jetzt zur sicheren Beurtheilung *auch der spätesten Zukunft* in den Stand setzt, *das Zweideutige bestimmt*, das Zusammengesetzte *in seine einzelnen Faktoren zerlegt*, und so über die Beschränktheit der besonderen Verhältnisse hinaus zu einer *umfassenderen Würdigung des Gegebenen*, so wie des diesem gegenüber einzuleitenden Verfahrens in den Stand setzt.

§. 5.

Erziehungswissenschaft.

Aus den Erörterungen des vorigen Paragraphen ergiebt sich augenscheinlich, daß die Erziehungs*kunst* eine sichere Leuchte

nur durch eine Erziehungswissenschaft gewinnen kann; und zwar durch eine Erziehungswissenschaft, welche selbst wieder durch eine bis zu den tiefsten Grundelementen der menschlichen Natur vorgedrungene Psychologie aufgeklärt wird. Allerdings giebt die Wissenschaft zunächst nur allgemeine Regeln, und der Erzieher hat es größtentheils mit Einzelnen zu thun. Aber Allgemeines und Einzelnes sind ja überhaupt nur relativ unterschieden. Wir können zuletzt Alles unter allgemeine Regeln fassen; und das Individuelle erfolgt nicht weniger, als das Allgemeine, nach den Naturgesetzen der menschlichen Seele: nur daß dieselben bei Jenem in vielfacherer Zusammengesetztheit und Verwickelung zur Anwendung kommen. Auch in dem Gebiete des Geistigen aber, eben so wie in dem des Körperlichen, gehorcht die Natur nur Demjenigen, welcher vorher auf die Natur gehorcht, und derselben ihre Gesetze abgehorcht hat. Erkenntniß ist Macht; und genau in dem Maße, wie ich die Entwickelungsgesetze eines Naturgebietes wahrer, ausgedehnter und tiefer aufgefaßt habe, bin ich auch im Stande, die Entwickelungen meinen Zwecken gemäß zu regeln und zu leiten.

Allerdings, wie die Psychologie nicht die Ideale bildet, nach welchen die Erziehung auszuführen ist*), so giebt sie uns auch für diese Ausführung nicht unmittelbar die Bestimmung, weder der Eigenthümlichkeit des Zöglinges, noch der Art und Weise, wie wir auf denselben einwirken sollen. Die erstere muß, im individuellsten Anschließen an die vorliegenden Zeichen, vermöge einer einsichtsvollen Deutung dieser oder dadurch erkannt werden,

*) Vgl. oben S. 13.

daß wir denselben die Vorstellungen der durch sie bezeichneten inneren Grundlagen unterlegen; und für die zweite können wir der Erfindungskraft nicht entbehren: denn der Momente, auf welche es für das Gelingen der Wirksamkeit ankommt, sind so viele, daß wir vom Standpunkte der abstrakten Erkenntniß aus nicht alle praktisch-wichtigen Kombinationen derselben zu konstruiren im Stande sind. Aber wie für die Ideale, so können wir auch für jene Deutung und für diese Erfindung Klarheit und Bestimmtheit lediglich durch die Psychologie erhalten. Die Pädagogik also ist der Hauptsache nach eine angewandte Psychologie, und ihr Schicksal von dem Schicksale dieser letzteren abhängig. Und so muß denn die Reform, welche in unseren Tagen für die Methode der Psychologie eingetreten ist, und diese aus einem übel verbundenen Aggregate von unsicheren Beobachtungen und Meinungen in eine streng gegliederte, und in allen Theilen reich und sicher begründete Wissenschaft verwandelt hat*), auch für die Pädagogik von dem weitreichendsten Einflusse sein. Indem

*) Diese Reform ist von zwei verschiedenen Seiten her eingeleitet, und, Dem entsprechend, in zwei verschiedenen Richtungen fortgeführt worden: von Herbart und von dem Verfasser der vorliegenden Schrift. Gemeinsam ist uns beiden der Gegensatz gegen die abstrakten Vermögen der bisherigen Psychologie, von welchem §. 7 ff. die Rede sein wird. Aber das an die Stelle von diesen Gesetzte ist von Herbart vermöge einer eigenthümlichen metaphysischen Methode bestimmt, und mathematisch ausgebildet worden, von mir, indem ich jene Begründung nicht für sicher, diese Ausführung (wenigstens für jetzt noch) nicht für berechtigt halte, rein im Anschließen an die innere Erfahrung und an diejenigen Methoden festgestellt und angewandt worden, welche sich in den Wissenschaften von der äußeren Natur nun schon seit zwei Jahrhunderten als probehaltig erwiesen haben. Man fin-

uns nun die Entwickelung des Zöglinges in allen Punkten durchsichtig wird, wir klar und bestimmt erkennen, in welcher Form bei jeder Einwirkung die innere Ausbildung der Seele erfolgt, was davon als Anlage oder Kraftentwickelung zurückbleibt, wie sich diese äußern wird unter diesen oder jenen Umständen, was darauf weiter gegründet werden kann ꝛc.: so brauchen wir nicht mehr, wie in der bisherigen Wissenschaft und Praxis, unsicher schwankend umherzutappen, sondern können überall sicheren und festen Schrittes vorwärtsgehn.

Alles dies wird in ein noch helleres Licht treten, wenn wir die Schwierigkeiten, mit welchen die Erziehungskunst zu kämpfen hat, noch von einer anderen Seite her schärfer und tiefer auffassen. Als die hauptsächlichste hat man nicht selten den Widerstand hervorgehoben, welchen dem Erzieher das ungünstig Angeborene entgegenstelle. Aber wir haben schon erwähnt, und es wird durch spätere Betrachtungen noch bestimmter festgestellt werden, daß die wirklich angeborenen Anlagen einen weit mehr elementarischen Charakter haben, und für die Entwickelung eine große Weite lassen. Der Schein für jene Annahme entsteht nur dadurch, daß man zu spät anfängt zu beobachten: zu einer Zeit, wo sich freilich, in der einen oder in der anderen Weise, schon mannigfache bestimmte Talente, Charaktereigenschaften ꝛc. gebildet haben, welche man dann, aus Trägheit oder Indolenz, auch

---

det die Gründe dieses Verfahrens ausführlicher entwickelt in meinem Schreiben an Herbart über die Frage: „Soll die Psychologie metaphysisch oder physisch (rein psychisch) begründet werden?", welches vor meinen „Beiträgen zur Seelenkrankheitskunde" (1824) abgedruckt ist, so wie in meinen Recensionen der Herbartschen psychologischen Schriften (vgl. die Wiener „Jahrbücher der Litteratur", Band 18, 27, 28 und 37).

wenn sie unerwünschter Art sind, als unveränderlich betrachtet. Um es vorläufig in einer Uebersicht zusammenzufassen, so zeigt die neue Psychologie, daß in moralischer Beziehung gar nichts angeboren ist: indem alle Formen des Moralischen einen so hohen Grad von Bildung oder solche Zusammengesetztheit enthalten, daß sich in dem Angeborenen auch nicht einmal etwas Analoges finden kann. Der Gegensatz zwischen dem Sittlichen und dem Unsittlichen entsteht erst durch vielfache Verschmelzungen und Aneinanderbildungen; alles Angeborene ist gegen denselben durchaus indifferent*). Die intellektuellen, so wie überhaupt die auf der Vorstellungsseite liegenden Vorzüge und Mängel sind allerdings weit mehr im Angeborenen vorgebildet. Aber da doch kein Inhalt des Vorstellens angeboren ist, so entbehren auch sie jeder gegenständlichen Bestimmung, und bieten demnach ebenfalls für die Ausbildung eine große Weite dar. Unmittelbar von Seiten des Angeborenen also stellen sich der Erziehungskunst durchaus keine größeren Schwierigkeiten entgegen, als welche alle übrigen Künste in Hinsicht des ihnen zur Bearbeitung gegebenen Stoffes zu überwinden haben. Wird nur das Werk früh genug und mit der rechten Einsicht angefangen und fortgeführt, so liegt dafür ein sehr ausgedehnter und ungehinderter Spielraum offen. Das Kunstprodukt kann allerdings nicht hinausgehn über die Grundmaße des Angeborenen; aber diese sind auch von dieser Seite her das einzige Beengende, und innerhalb ihrer ist Alles für die Bildungsverhältnisse offen **).

---

*) Man vergleiche die ausführlichen Auseinandersetzungen, welche ich hierüber in meinen „Grundlinien der Sittenlehre" Band I., gegeben habe, besonders S. 500 ff., auch Band II., S. 418 ff.

**) Ein Recensent hat der hier geltend gemachten Theorie vorge-

Was die Erziehungskunst schwieriger macht, als alle übrigen, ist (um es zuerst ganz im Allgemeinen zu bezeichnen), daß die Natur, mit welcher sie es zu thun hat, unter allen uns bekannten die vollkommenste ist: die reichste, die mannigfaltigste, und namentlich diejenige, welche fortwährend die höchste Selbstthätigkeit und Energie des Lebenstriebes entwickelt. Dies zeigt sich zunächst, und in Beziehung zu dem jetzt für unsere Betrachtung vorliegenden Verhältnisse, in zwei wichtigen Punkten.

Zuerst darin, daß ihre Entwickelung, und in Folge dessen auch die darauf gerichtete Kunstthätigkeit, eine weit längere Zeit, und während deren eine viel angespanntere und mannigfaltigere Aufmerksamkeit in Anspruch nimmt, als bei irgend einer anderen Natur der Fall ist. Die Pflanze bedarf zu ihrer Aufziehung und Ausbildung meistentheils nur weniger Monate, und wo ihr Leben länger dauert, da ist es beinah nur eine gleichmäßige Fortführung des ursprünglichen Wuchses, und dafür nur in einzelnen Fällen noch eine weitere Aufmerksamkeit nöthig. Die

---

worfen, daß dadurch der Erziehung eine „furchtbare Macht" zugesprochen werde, „vielleicht furchtbarer noch als die des blinden Schicksals". Wollte Gott, die Erziehung besäße eine solche! Aber was wir hier dem Angeborenen abgesprochen haben, kommt auf die Rechnung aller Bildungsmomente zusammengenommen, von welchen sich ja stets ein bedeutender Theil der Regelung durch den Erzieher entzieht (vgl. oben S. 14 f.). Dabei sind wir weit entfernt, die Macht des „inneren Faktors der Menschenbildung", des „freithätig bildenden Bildungstriebes" zu verkennen; von diesem wird sogleich die Rede sein. Aber derselbe ist in der ersten Zeit sehr unbestimmter Natur, und die Bestimmtheit, welche er gewinnt, erhält er durch die Bildungsverhältnisse. Man vergleiche hierüber meine „Grundlinien der Sittenlehre" Band I., S. 520 ff. und Band II., S. 407 ff.

Erziehung des Thieres (wenn wir uns hier dieses Ausdruckes bedienen dürfen) ist meistentheils in noch kürzerer Zeit vollendet: denn künstliche Abrichtungen können doch, als unnatürliche Ausbildungen, nicht zur Erziehung gerechnet werden. Aber die Erziehung des Menschen (selbst wenn wir sie als mit der Jugend beschlossen annehmen) erstreckt sich durch eine lange Reihe von Jahren hindurch; und während dieser ganzen Zeit muß der Künstler, will er des Gelingens seines Kunstwerkes gewiß sein, nicht nur die Idee in ihrer ganzen Ausdehnung vor dem inneren Blicke festhalten, sondern sich auch in jedem Augenblicke genau konstruiren, was er bereits für die Verwirklichung derselben gethan, und was er noch zu thun habe.

Hieran schließt sich unmittelbar das Zweite an. Indem der geistigen Natur des Menschen eine ungleich größere Selbstthätigkeit und Produktionskraft inwohnt: so ist ihre Entwickelung weit ununterbrochener lebendig. Man hat es zuweilen so dargestellt, als wenn die Seele passiv die äußeren Eindrücke erwarte und aufnehme, und also die Fortentwickelung jener eigentlich nur von diesen ausgehe. Nichts kann falscher sein: die Seele bildet immer neue Vermögen an, und diese Vermögen sind wesentlich Strebungen*). Durch Jenes führt sie ihr innerstes Leben fort; durch Dieses wird das innere Motiv für ihre Ausbildung und Thätigkeit begründet. Ihre Urvermögen fodern Nahrung durch Reize, und müssen genährt werden, wenn sich die Gesundheit und Moralität

*) M. vgl. hierüber meine „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 563 ff.; „Lehrbuch der Psychologie", S. 216 ff. und S. 127.

der Seele erhalten soll *). Das Eine wie das Andere findet sich zwar auch bei niederen Naturen, aber bei keiner in der Ausdehnung und Energie. Die Entwickelung der Seele also steht keinen Augenblick still: wartet nicht, wie der Marmor oder die Leinewand, auf die gelegentliche Thätigkeit des Künstlers. Auch ohne ihn bildet sie sich in jedem Augenblicke fort; und nicht in der leicht im voraus zu berechnenden und zu regelnden Gleichmäßigkeit des Fortschrittes, wie sich derselbe z. B. bei der Pflanze findet, sondern mit einer allseitigen Empfänglichkeit und Erregbarkeit, welche in keiner Art eine Isolirung, und nur bei tieferem Eindringen eine genau bestimmte Voraussicht und Regelung zuläßt. Wenn also nichts Gutes, Förderliches gebildet wird, bildet sich Verkehrtes und Verderbliches.

Einer Entwickelung von so reicher und reger Lebenskraft gegenüber nun ist es an einem halben Wissen nicht genug; sondern die der Kunst zum Grunde gelegte Erkenntniß muß die ganze Seele umfassen, und in ihre tiefsten Tiefen eindringen. Dies wird uns noch mehr zur Ueberzeugung werden, wenn wir uns nun zum dritten der anfangs bezeichneten Momente wenden, und was wir über die Natur des vom Erzieher Vorgefundenen bisher nur vorläufig andeutend bemerkt haben, durch weitere Ausführung bestimmter ausprägen.

§. 6.

Natur des vom Erzieher Vorgefundenen. Verhältniß zwischen Seele und Leib.

Fangen wir vom Allgemeinsten an, so stellt sich uns der Mensch zunächst dar als bestehend aus Seele und Leib.

*) Man vergleiche hierüber den zweiten Band meiner „Grundlinien der Sittenlehre", S. 40 ff. und 518 ff.

Beide sind innig Eins, und wirken ununterbrochen gegenseitig auf einander ein. Auch für die Erziehung ist dies unstreitig von der höchsten Wichtigkeit. Der bekannte Satz, daß eine volle Gesundheit, eine durchgängig gedeihliche Entwikkelung der Seele nur möglich sei in einem gesunden und gedeihlich sich entwickelnden Körper, möchte für die spätere Lebenszeit nur eine beschränkte Wahrheit haben. In dieser hat der Geist nicht selten eine so große Stärke gewonnen, daß er den kranken, den verfallenden Körper überträgt, und, in Folge von dessen Zurücktreten für die Gesammtentwickelung, einen nur um so höheren Schwung nimmt. Aber für die Kindheit kommt jenem Satze eine ungleich entschiedenere Wahrheit und Bedeutung zu. Hier steht, wie schon der allgemeinste Ueberblick lehrt, der Leib der Seele noch mehr gleich. Das Kind hat, wenigstens in der früheren Zeit, weder die Kraft, den ungünstigen Einwirkungen einer krankhaft gereizten oder gespannten körperlichen Entwickelung Widerstand zu leisten, noch kann es sich einmal die Aufgabe stellen; und so ist denn der Einfluß davon für die Ausbildung und Gestaltung des Psychischen ein weit unmittelbarerer und von bedeutenderem Gewichte. Die noch so trefflich angelegte intellektuelle, ja selbst die Gemüths- und Charakterbildung kann dadurch untergraben und verderbt werden; und der Erzieher also muß die Ausbildung des Körpers stets aufmerksam im Auge behalten, und für die psychische günstig zu stimmen suchen.

Aber wie haben wir nun ihr Verhältniß zu einander zu begreifen? — Eine tiefer dringende Bestimmung desselben muß der Metaphysik überlassen bleiben. Es ist bekannt, wie große Schwierigkeiten dieselbe hiebei gefunden: so große, daß hiedurch selbst die besonnensten Den-

ker zu höchst wunderlichen und unnatürlichen Hypothesen verleitet worden sind*). Hier haben wir es mit praktischen Zwecken zu thun; und es kommt nur darauf an, für diese einen Gesichtspunkt zu gewinnen, welcher uns ihnen genügende und dabei durchgängig wahre Grundansichten gewährt. Wie also haben wir hiefür ihr Zusammensein, ihr Aufeinanderwirken zu fassen? Wie schlagen wir überhaupt eine Brücke zwischen Dem, was seinem Wesen nach so weit auseinanderzuliegen scheint?

Zunächst ganz einfach durch die Bemerkung, daß doch auch der Leib, eben so wie Seele, aus gewissen Systemen von Kräften besteht. Wie beide auch sonst von einander verschieden sein mögen: wir haben in jenem, wie in dieser, Kräfte, welche sich entwickeln und Wirkungen hervorbringen, zunächst in ihren eigenen Systemen, dann durch Uebertragung auch in denen des Anderen. Fragen wir weiter, wie sich beiderlei Kräfte zu einander verhalten: so zeigen schon eben die fortwährenden Ausgleichungen und Uebertragungen ihrer Steigerungen und Herabstimmungen, und die überdies nicht selten augenblicklich erfolgen, daß dieselben so ungleichartig nicht sein können. Sie treten zunächst für uns dadurch auseinander, daß wir die Entwickelungen der psychischen Kräfte durch das unmittelbare Selbstbewußtsein, die der leiblichen (wie alles Körperliche) durch die äußeren Sinne wahrnehmen. Aber dürfen wir wohl hieraus auf eine durchgreifende Verschiedenheit ihres inneren Seins und Wesens schließen? — Selbst zwei vollkommen gleiche Dinge würden ja bei der Auffassung durch verschiedene Wahrnehmungsvermögen verschieden erscheinen

*) M. vgl. hierüber meine Schrift „Das Verhältniß von Seele und Leib", S. 231 ff.

können, ja erscheinen müssen; und dieser Verschiedenartigkeit der Erscheinung also dürfen wir kein bedeutendes Gewicht beilegen, wo uns so viele unstreitige Beweise vorliegen, daß sie ihrer Natur nach einander nahe stehn *).

Dies tritt nun in ein noch helleres Licht durch einige verwandte Betrachtungen. Eine genauere Vergleichung zeigt uns, daß unter gewissen Umständen alle leiblichen Entwickelungen bewußt, und durch das unmittelbare Selbstbewußtsein wahrnehmbar werden können. Die Verdauung erfolgt unter den gewöhnlichen Verhältnissen unbewußt; aber bei sehr starken Reizen, oder in krankhaften Zuständen, erhält sie Bewußtsein. Wenn wir den ganzen Tag gegangen sind, mehrere Stunden lang den Arm in derselben Art bewegt haben ꝛc.: so werden die Muskelbewegungen, welche sonst mit keinem, oder doch überaus geringem Bewußtsein erfolgen, zu stark bewußten. Von der Hand im gewöhnlichen Zustande haben wir kein Bewußtsein; ist sie geschwollen im Verfolge einer krankhaften Affektion, ein sehr starkes. So mit dem Blutumlauf; ja selbst mit den unvollkommensten leiblichen Entwickelungen: mit denjenigen, welche den Ersatz des verloren gegangenen thierischen Stoffes besorgen. Nun aber machen ja das Bewußtsein, und die unmittelbare innere Wahrnehmung vermöge dessen, den eigenthümlichen Grundcharakter des Psychischen aus. Wie also wäre wohl zwischen beiden eine feste Gränze zu ziehn? — In den angegebenen Fällen werden die leiblichen Entwickelungen zu psychischen: was doch unstreitig nicht

*) Man findet das hier Angedeutete tiefer begründet und weiter ausgeführt in meiner Schrift „Das Verhältniß von Seele und Leib, S. 126 ff. und in meinem „System der Metaphysik und Religionsphilosophie", S. 119 ff. und 192 — 204.

möglich wäre, wenn beide entgegengesetzter Natur wären. So wird denn das vorher Gesagte auf das Vollkommenste bestätigt. Wir müssen die Kräfte des Leibes als, wenn auch von den eigentlichen psychischen (auch unter den gewöhnlichen Umständen mit Bewußtsein sich entwickelnden) verschieden, doch diesen analog setzen: als niedere Potenzen derselben, und die vermöge dessen, wenn irgendwie eine Verstärkung für sie herbeigeführt wird, wenigstens in gewisser Art den höheren Potenzen gleich werden können.

Hiemit stimmt es auch überein, daß die bezeichneten leiblichen Entwickelungen im Allgemeinen ganz in denselben Verhältnissen zu den psychischen stehn, und denselben Entwickelungsgesetzen unterliegen, wie die psychischen unter sich. Werde ich durch Zahnschmerz, oder durch den Schmerz einer Wunde, im Denken gestört, so erfolgt diese Störung ganz mit demselben Charakter, wie die durch störende Vorstellungen oder Gefühle. Jene Schmerzen stellen sich mir dar als Bestandtheile meines Bewußtseins; drängen und verdrängen, oder werden gedrängt und verdrängt, in eben der Art, wie meine Vorstellungen. Oder man nehme Beispiele, welche noch unmittelbarer in die Pädagogik eingreifen. Auch bei den besten Kindern treten sogenannte Flegeljahre ein, oder wenigstens Flegelmonate, Flegelwochen, d. h. Zeiten, wo in geistiger Beziehung wenig mit ihnen anzufangen ist, weil sich leibliche Entwickelungen, zu welchen die Fortbildung ihres Körpers hindrängt, übermächtig vorschieben. Nun frage ich: wodurch unterscheiden sich diese leiblichen Entwickelungsmassen von den psychischen, wie sie sich z. B. ausbilden, wenn ein Kind in Folge von Familienereignissen eine Zeit lang in vielfachen Zerstreuungen gelebt hat, und diese in ihm nachklingen? — Jene sind unbestimmterer Art; dabei, wo sie

wirklich durch die körperliche Entwickelung mit Nothwendigkeit bedingt sind, entschiedener dazu berechtigt, daß man ihnen freien Raum lasse; während sich diese meistentheils bestimmter ankündigen, und in jedem einzelnen Falle erst besonders zu untersuchen ist, ob und inwieweit wir sie gewähren lassen sollen. Sonst aber, was die Form der Störung und die Reaktion dagegen betrifft, haben wir bei beiden durchaus denselben Charakter. — Oder man setze, ein Kind wird durch unruhige Triebe oder Reize (Bewegungstriebe ꝛc.) zu einer ruhigen und gehaltenen Auffassung des ihm ertheilten Unterrichts unfähig. Wodurch ist diese Störung wesentlich verschieden von der unruhigen Erregtheit, welche von Leidenschaften, oder von lebhaften Lusterinnerungen, oder von Lusterwartungen stammt? — Wir haben in beiden Fällen dieselben Ausgleichungs- und Uebertragungsverhältnisse; und in beiden Fällen ist es unter Umständen in gleicher Art zulässig, die Erregungen, indem wir sie mäßigen und in die Entwickelung des Unterrichtes hineinziehn, für diesen als förderliche Bewegungskräfte zu benutzen.

Fassen wir also Alles zusammen, so haben sich uns sehr befriedigende Resultate ergeben. Welche Verschiedenheiten sich auch, bei genauerer Prüfung, für die Naturen des Psychischen und des Leiblichen herausstellen mögen*): diese treffen doch nur *Gradverhältnisse* und *Modifikationen*, welche uns nicht hindern können, *im Allgemeinen beiderlei Kräfte und Entwickelungen in dieselbe Reihe zu stellen, und nach denselben Gesetzen zu konstruiren*. Dies muß sich unstreitig auch für die Lösung unserer

*) Vgl. darüber mein „System der Metaphysik und Religionsphilosophie", S. 101 ff.

pädagogischen Aufgaben überaus förderlich erweisen: wie die Ausführung davon (§. 79) in das hellste Licht setzen wird.

§. 7.

Natur des von der psychischen Seite Vorgefundenen. Einleitende Bemerkungen.

Wenden wir uns nun zur Seele, so kommt uns die früher erwähnte Annahme, als wenn alle äußeren Einwirkungen, und so auch die der Erziehung nichts weiter thun könnten, als das auf dem Grunde der Seele Schlummernde wecken oder erregen, auch allenfalls dem Erregten eine bestimmtere Richtung geben, in einer allgemeineren Fassung entgegen. Die gewöhnliche populäre Ansicht, und die bisherige Psychologie, wie sie namentlich auch den bisherigen Bearbeitungen der Pädagogik zum Grunde gelegt worden sind, haben die der Seele ursprünglich inwohnenden Kräfte *in den Formen gedacht, welche sich in der ausgebildeten Seele vorfinden.* In dieser Art sehen wir eine unendliche Menge von angeborenen Vermögen und Eigenschaften angenommen: theils entschieden abstrakte, wie „Einbildungskraft, Verstand, Urtheilskraft, Wille" ꝛc., theils dem Individuellen sich nähernde, wie bestimmte Neigungen und Charaktereigenschaften, specielle Talente, specielle Gemüthsbeschaffenheiten ꝛc. *Wie viele* Kräfte dieser Art der Mensch eigentlich habe, und *welche*: darüber war und ist man bekanntlich im höchsten Grade uneinig. Dies nun erklärt sich leicht daraus, daß die ganze Annahme eine *bloß negative* ist. Jeder setzte als angeboren, was er nicht weiter zu erklären im Stande war; und in dem Maße also, wie Jeder in der Erklärung Fortschritte gemacht hatte, oder

gemacht zu haben sich einbildete, schloß er auch das Angeborene in engere Gränzen ein.

Dabei bot diese Lehre gerade für die Erzieher und Lehrer ein sehr bequemes Ruhekissen dar. Das Gute, welches sich an ihren Zöglingen entwickelt hatte, konnten sie auf ihre eigene Rechnung setzen; das Fehlerhafte (Faulheit, Zerstreutheit, Bosheit ꝛc.) auf die des Angeborenen: welches sich nun einmal, leider, nicht ändern lasse. Ja, hiebei hatten sie selbst einen nicht geringen Schein des Rechtes für sich: denn Jenes hatten sie beabsichtigt, und das Bewußtsein in sich, daß sie es gebildet, oder wenigstens daran gebildet hatten; Dieses war von ihnen nicht beabsichtigt, und sie hatten nur das Bewußtsein, daß sie es nicht zu hindern im Stande gewesen seien.

Die Ruhe auf diesem Ruhekissen aber müssen wir nun auf das Nachdrücklichste stören: indem durch die Reform der Psychologie, von welcher schon früher die Rede gewesen ist, alle jene Vermögen als bloße Erdichtungen nachgewiesen worden sind. Allerdings, da der ausgebildete Mensch versteht, urtheilt, schließt, will ꝛc., und diese Akte aus seinem Inneren heraus erfolgen: so müssen wir ihm in Beziehung darauf Vermögen oder Kräfte zu verstehen, zu urtheilen, zu schließen, zu wollen ꝛc. beilegen. Aber hieraus folgt doch noch keineswegs, daß ihm dieselben auch schon ursprünglich oder als angeborene zukommen. Sie können auch erst geworden sein, und vielleicht durch eine lange Reihe von Zwischenentwickelungen geworden: wo denn also die psychischen Formen, auf welche es hiebei ankommt, als im Angeborenen noch in keiner Art vorhanden zu setzen wären. Man nehme z. B. den Verstand. Das Kind in seiner ersten Lebenszeit versteht noch nichts; und

wodurch also sind wir berechtigt, ihm schon für diese Zeit einen Verstand zuzuschreiben? Wenn man gemeint hat, derselbe schlummere nur während der früheren Zeit im inneren Grunde der Seele, und erwache erst später ꝛc.: so ist dies unstreitig eine ganz müßige Annahme, und zu deren Begründung niemals ein klares Wort hat vorgebracht werden können; wie sie denn auch nicht aus der bildlichen oder mythischen Form herausgekommen, und wissenschaftlich bestimmter ausgeprägt worden ist. Das Verstehn geschieht durch Begriffe, und diese sollen dann eben durch den Verstand gebildet werden; aber eine genauere psychologische Beobachtung zeigt uns (wie wir später sehn werden) eine ganz andere Entstehungsweise der Begriffe, und zu welcher wir ein solches angeborenes Vermögen gar nicht bedürfen. Eben so mit der Urtheilskraft, dem Willen ꝛc. Man hat bei allen diesen Annahmen fälschlich das in der ausgebildeten Seele Beobachtete, weil man seine eigenthümliche Form nicht aus Anderem abzuleiten oder zu erklären wußte, ohne Weiteres auf die ursprüngliche übertragen, und für diese substantiirt. Aber die wahren psychischen Urvermögen sind von ohne allen Vergleich einfacherer Natur.

Man hat eingewandt: da doch jeder wahrhaft menschlich Ausgestattete in sich Verstand, Urtheilskraft, Willen ꝛc. entwickele, so müsse auch hiefür bei allen Menschen eine angeborene Nothwendigkeit gegeben sein. Dies leugnen wir keineswegs, bejahen es vielmehr mit der größten Entschiedenheit. Aber es fragt sich, ob Dasjenige, was die Verstandes-, Urtheils-, Willensbildung allgemein-menschlich nothwendig bedingt, schon ihre Form an sich trage, oder nicht vielleicht eine ganz andere; also (um es noch in anderer Art bestimmter zu bezeichnen) ob die Begriffe,

das Urtheilen, das Wollen, im Angeborenen präformirt, oder nicht vielmehr bloß prädeterminirt seien durch etwas von ganz anderer Form. Man mache sich dies vorläufig durch ein Beispiel aus einem anderen Naturgebiete anschaulich. Daß der Pflaumenbaum Pflaumen, der Apfelbaum Aepfel, der Weinstock Trauben trägt, muß unstreitig in ihnen mit Nothwendigkeit prädeterminirt sein; aber es wäre doch unstreitig eine ganz wunderliche Annahme, wenn man diese Prädetermination darin bestehend dächte, daß schon in dem Setzlinge, etwa in dessen Säften, kleine Pflaumen, Aepfel, Beeren ꝛc. vorhanden wären, aus welchen dann später die großen würden. Die Annahme nun von einem angeborenen Verstande, Willen ꝛc. ist um nichts besser. Wie in jenem Verhältnisse das Prädeterminirende eine ganz andere Form an sich trägt, so auch in diesem: wobei wir noch in dem großen Vortheile sind, daß wir dort die Form des Prädeterminirenden nicht kennen, hier dagegen (wie wir sehn werden) durch eine tiefer dringende psychologische Zergliederung sowohl diese Form, als die Bildungsprocesse, welche von ihr aus zu den späteren Formen hinführen, mit der größten Bestimmtheit und Klarheit nachzuweisen im Stande sind*).

§. 8.

Allgemein-menschliche Beschaffenheit der psychischen Urvermögen.

Wir können an Demjenigen, was wir in der ausgebildeten Seele vorfinden, im Allgemeinen dreierlei unterscheiden:

*) Man vergleiche hiezu meine kleine Schrift: „Erläuterungen über die Natur und Bedeutung meiner psychologischen Grundhypothesen", besonders S. 6 ff. und 21 ff.

1) Das Gegenständliche (Objektive). Eine Einbildungsvorstellung stellt diese bestimmte Gegend, diesen Menschen, dieses Kunstwerk ꝛc. vor; der Eine hat von diesen, der Andere von jenen Dingen oder Verhältnissen eine klare und genaue Kenntniß; das Gefühl ist für diesen oder jenen Gegenstand besonders reizbar. Neigung, Hang, Leidenschaft, Wille richten sich bei verschiedenen Menschen auf verschiedene Objekte; bei Diesem finden wir zu Dem, bei Jenem zu etwas Anderem eine besondere Fertigkeit und Geschicklichkeit entwickelt ꝛc.

2) Die Form, in welcher die Gegenstände psychisch aufgefaßt, und diese Auffassungen verarbeitet sind. Was bei dem Einen Gegenstand des Begehrens ist, das ist bei dem Anderen Gegenstand des Widerstrebens, bei noch Anderen der bloßen Lust- und Unlusterinnerung. Wofür sich bei Diesem nur unklare Erinnerungen oder Einbildungsvorstellungen angelegt finden, Das ist bei Jenem in Begriffen oder in klar bestimmten Urtheilen ausgebildet ꝛc.

3) Die quantitativen Bestimmungen der beiden vorigen Momente: der Grad der Kräftigkeit, der Stärke, der Ausdehnung, des Reichthums, der Feinheit, der Lebendigkeit, der Erregtheit ꝛc., mit welchem die verschiedenen Gegenstände und die verschiedenen Formen innerlich angelegt sind, und im Bewußtsein wirken. Dieselben Gegenstände, welche von dem Einen kräftig, klar, mit bewunderungswürdiger Genauigkeit, und doch dabei rasch aufgefaßt werden, faßt der Andere, obgleich langsamer, dennoch vielleicht zugleich schwächlich, unklar und nur in den allgemeinsten Umrissen; dasselbe Denken entwickelt sich bei dem Einen mit unaufhaltsam fortstrebender Regsamkeit, bei dem Anderen träge und lässig; und während eine Begebenheit bei Diesem die theilnehmend-

sten, seine ganze Seele erschütternden Gefühle weckt, läßt sie Jenen kalt und gleichgültig.

Vergleichen wir nun diese drei Momente in Beziehung auf die Frage, was wir als angeboren zu betrachten haben, so haben wir schon im vorigen Paragraphen in Hinsicht der Formen bemerkt, daß wir sie als erst in der Entwickelung der Seele entstanden anzusehn haben. Allerdings müssen wir eine Einbildungskraft haben, sobald wir eine Einbildungsvorstellung bilden, einen Verstand, sobald wir etwas verstehn oder durch Begriffe denken, einen Willen, sobald wir etwas wollen ꝛc. Aber ehe diese Entwickelungen in uns Statt finden, sind auch die Annahmen, daß wir Vermögen dieser Art besitzen, durchaus unberechtigt und erschlichen. Vielmehr, wie es für die Psychologie eine der wichtigsten Aufgaben ist, die Entstehungsweise dieser Formen aus den mehr elementarischen nachzuweisen, so ist es auch für die Pädagogik von großer Bedeutung, daß sie sich bei den ihrer Praxis zum Grunde zu legenden Konstruktionen jeder unberechtigten Annahme dieser Art sorgfältig enthalte.

Die gegenständlichen Bestimmungen der psychischen Anlagen und Entwickelungen können in keiner Art angeboren sein, sondern nur durch die Gegenstände selbst oder durch deren Einwirkungen gegeben werden. Was Jemand zu beobachten oder zu genießen Gelegenheit oder Aufmunterung hat: davon wird er Vorstellungen, Erinnerungen, Kenntnisse, dazu Neigungen oder Abneigungen in sich ausbilden. Es werden für das Eine oder für das Andere Fertigkeiten erworben, jenachdem wir uns an diesem oder an jenem Gegenstande üben ꝛc. Von einer Vorbildung im Angeborenen kann in dieser Hinsicht gar nicht die Rede sein, von einer Vorherbestimmung nur, inwiefern allerdings

in Folge der Uranlage Dies oder Jenes leichter und vollkommener aufgefaßt, auch in Folge dessen kräftiger angeeignet und verarbeitet werden, und für die Gesammtentwickelung ein bleibendes Uebergewicht gewinnen kann. So wird der mit größerer Reizempfänglichkeit Ausgestattete auch die feineren Verschiedenheiten der Dinge wahrzunehmen, für die Erkenntniß zu verarbeiten, und für seine Praxis zu benutzen, der von Natur Lebendigere auch das rascher Vorübergehende zu bemerken und nachzubilden geschickt sein ꝛc. Aber weiter geht diese Prädetermination nicht; und sie ist also jedenfalls von großer Weite und Unbestimmtheit.

Den bei Weitem größten Einfluß, wie schon aus dem eben Angeführten erhellt, äußert das Angeborene auf das dritte der bezeichneten Momente: auf die *quantitativen* Bestimmungen der psychischen Anlagen und Entwickelungen. Die Kräftigkeit, die Frische und Fülle der psychischen Entwickelungen, der Grad der Schnelligkeit oder Langsamkeit, mit welchem die Reproduktionen und Kombinationen vor sich gehn, werden allerdings durch die Beschaffenheiten des ursprünglich Gegebenen bestimmt. Aber auch in dieser Hinsicht hat man demselben weit mehr zugeschrieben, als wirklich aus ihm stammt. Durch die angeborenen Anlagen werden nur die *Gränzen* gezogen, innerhalb deren sich die Ausbildung der Seele halten muß: das Maß der Vollkommenheit, welches sie nicht überschreiten, und unter welchem sie nicht bleiben kann. Zwischen diesen beiden äußersten Bestimmungen aber sind unzählige Grade, unzählige Modifikationen möglich, welche durch die Bildungsmomente bestimmt werden, und also mehr oder weniger in der Gewalt der Erziehung sind. In jede elementarische, und vermöge dessen auch in jede abgeleitete Entwickelung wird die Beschaffenheit der

angeborenen Anlage als gleich bleibender Faktor hineingegeben; aber zu diesem Faktor treten andere hinzu: so daß wir also von jenem aus keineswegs schon des Produktes sicher sein können.

Jedenfalls sind auch diese quantitativen Bestimmungen ursprünglich an ganz anderen psychischen Faktoren gegeben, als an welchen sie sich später darstellen. Zergliedern wir die Entwickelungen, welche unserem unmittelbaren Selbstbewußtsein vorliegen, bis zu diesen ihren elementarischen Faktoren: so zeigen sie sich zurückzuführen auf gewisse Grundsysteme*): die Systeme des Gesichtssinnes, des Gehörsinnes, des Tastsinnes ꝛc. Diese Systeme aber sind nicht etwa nur neben einander gegeben im menschlichen Wesen, sondern auf das Innigste und in Verhältnissen, welche sich in ihren Grundlagen stets gleich bleiben, zu Einem Sein mit einander verbunden. In diesem Einssein sind sie nicht etwas an der Seele, sondern für diesen Zeitpunkt der Entwickelung die Seele selbst, oder (wenn wir uns dieses Ausdrucks für ein sich in jedem Augenblick Fortentwickelndes bedienen dürfen) die Substanz der Seele: wie denn überhaupt die Substanz und die Accidenzien ihrem wahrem Sein nach gar nicht von einander verschieden sind**). Sie selber bestehn ursprünglich aus einer unbestimmten Anzahl von sinnlichen Urvermögen, in der Art wie dieselben auch später für die einfachen sinnlichen Empfindungen (der rothen Farbe, des Flötentones ꝛc.) die

*) Wir bedienen uns hier des Wortes „Systeme" in derselben Art, wie die Physiologen und Pathologen von den Systemen des Herzens, des Gehirns, der Ganglien ꝛc. sprechen.

**) Vgl. mein „System der Metaphysik" ꝛc., S. 170 ff.

Grundfaktoren bilden *). Alles, was wir sonst noch in der unserem Selbstbewußtsein vorliegenden Seele vorfinden, ist durch die Ausbildungen und Zusammenbildungen dieser Urvermögen entstanden. Die Urvermögen der menschlichen Seelen nämlich besitzen, im Unterschiede von denen der thierischen, eine ungleich höhere Kräftigkeit, durch welche ein ungleich vollkommneres Beharren des auf ihrer Grundlage Gebildeten bedingt wird. Es ist ein allgemeines Grundgesetz unserer psychischen Entwickelung, daß von Allem, was in unserer Seele mit einer gewissen Vollkommenheit erzeugt wird, auch wenn es aus dem Bewußtsein oder der Erregtheit derselben entschwunden ist, eine Spur zurückbleibt im Inneren (in der unbewußten Substanz) unseres Seelenseins: welche dann später wieder in die Erregtheit hineingezogen und auf das Mannigfachste mit den Reproduktionen anderer Spuren in Verbindung gesetzt und verschmolzen werden kann **). Was hierin beharrt, sind zunächst nicht, wie man es früher meistentheils gefaßt hat, die aufgenommenen Reize oder Eindrücke: denn diese sind ja an und für sich nichts für die Seele: sind für dieselbe nur etwas, inwiefern sie von den psychischen Vermögen aufgenommen und angeeignet sind. Das Beharrende also sind die Vermögen in der

*) Für jede einzelne sinnliche Empfindung nämlich müssen wir ein besonderes Urvermögen in Rechnung bringen, welches in der Verbindung mit dem Reize, den es aufgenommen und angeeignet hat, fortwährend verbleibt; man vergleiche hierüber mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 56, und „Psychologische Skizzen", Band II., S. 37 ff.

**) Man vergleiche über dieses Grundgesetz mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 32 ff.

Erfüllung durch diese Eindrücke oder Reize; und das Zurückbleiben der Spuren ist nichts weiter, als die unmittelbare Fortexistenz, welche sich für Alles ohne Weiteres von selbst versteht, was nicht irgendwie wieder zerstört wird.

Die bekannteste Erfahrung hievon bietet Dasjenige dar, was man „Gedächtniß" und „Erinnerung" nennt. Eine gestern gehörte Melodie werde ich vielleicht heute vollkommen entsprechend wiederholen, ein heute gesehenes Gemälde noch nach mehreren Wochen in allen seinen Theilen beschreiben können. Dies wäre unstreitig nicht möglich, wenn dieselben nach der ersten Auffassung gänzlich wären vernichtet worden: sie müssen sich, wenngleich unbewußt, im Inneren meiner Seele in Spuren erhalten haben, welche dann eben in den bezeichneten Erinnerungen wieder hervortreten *). Aber diese und ähnliche Erfahrungen bilden nur einzelne Erscheinungen jenes allgemeinen Gesetzes. Auch Gefühle, Begehrungen, äußere Thätigkeiten ꝛc. lassen, wenn auch in verschiedenen Graden der Vollkommenheit, doch in gleicher Art, im unbewußten Seelensein gewisse Spuren zurück.

Man hüte sich, diese Spuren irgendwie materiell zu fassen. Vor drei Wochen habe ich einen Menschen zum er-

---

*) Vermöge dieser Spuren also sind die Erinnerungen in der Seele angelegt, und wir können die Spuren auch als „Angelegtheiten" für diese beziehen. Sie heißen „Spuren" in Beziehung auf das Vorangegangene, welches in ihnen beharrt; „Angelegtheiten" in Bezug auf das Spätere, welches in ihnen vorgebildet ist. Ich bediene mich des Ausdruckes „Angelegtheit" (nicht Anlage), um schon durch die Ableitung das Gewordensein derselben innerhalb der uns vorliegenden Entwickelung der Seele zu bezeichnen. Angelegtheiten also sind zugleich auch Anlagen: der letztere Begriff ist der weitere, umfaßt auch das Angeborene.

sten Male gesehn, und währenddeß nicht weiter an ihn gedacht; jetzt wird sein Name genannt, und die Vorstellung seiner Gestalt steigt rein aus meinem Inneren empor. Die Spur ist Das, was zwischen diesen beiden Akten liegt: dies ist das Einzige, was ich von ihr weiß; und indem also beide Akte rein psychische sind, so muß ich auch die Spur rein psychisch denken *).

Vermöge dieses inneren Beharrens nun werden die elementarischen Gebilde der Seele im Laufe ihrer Fortentwickelung vertausendfacht und tausendmal vertausendfacht. So wird die Entwickelung ins Unendliche verstärkt, und durch die Kombinationen zwischen jenen Gebilden die mannigfachsten qualitativ eigenthümlichen Produkte erzeugt: wie sie sich, dem Allgemeinsten nach, eben in den Formen zeigen, welche man in den bisher angenommenen abstrakten Seelenvermögen substantiirt hat. Außerdem gehören hieher alle Gemüthsbeschaffenheiten, Neigungen, Fertigkeiten, Talente ꝛc.

---

*) Ueberhaupt ist von der neuen Psychologie jede Einmischung des Materiellen weit strenger, als von irgend einer früheren, ausgeschlossen. Indem sie sich lediglich auf das Selbstbewußtsein und die Zergliederung seiner Thatsachen gründet, und diese vom Materiellen auch nicht das Mindeste enthalten kann, so ist jede Möglichkeit einer solchen Einmischung versperrt. Ist daher dem Verf. mehrfach der Vorwurf des Materialismus gemacht worden, so kann dies nur in seinen Lesern liegen, welche die Vorstellungen davon hineintragen, indem sie selbst sich noch nicht haben genugsam von den materialistischen Vorstellungen losmachen können. Man vergleiche, was ich in meiner kleinen Schrift „Erläuterungen über die Natur und Bedeutung meiner psychologischen Grundhypothesen", S. 13 — 16 bemerkt habe. Schon dort habe ich die öffentliche Auffoderung gestellt, mir in irgend einer meiner Schriften eine Stelle zu zeigen, wo auch nur das Geringste aus dem Materiellen abgeleitet würde.

Durch diese Annahmen, zu welchen uns die psychologischen Zergliederungen mit Nothwendigkeit führen, wird die Seele nicht etwa zu einem weniger geistigen, sondern vielmehr zu einem in höherem Maße geistigen Wesen gemacht, als in den gewöhnlichen Darstellungen. Durch bloße gleichartige Vervielfachung könnte ja nichts Geistiges entstehn, wenn nicht der Grundcharakter des Geistigen schon in dem Elementarischen gegeben wäre, welches sich in dieser Weise vervielfacht. Wir haben also nicht (wie dies freilich häufig bei ähnlichen Annahmen geschehn ist) die Natur des später hervortretenden Geistigen der des früheren Sinnlichen, sondern umgekehrt die Natur des Sinnlichen, auch des am meisten elementarischen, der Natur desjenigen Geistigen gemäß zu denken, welches aus seiner Vervielfachung als Produkt hervorgeht. Mit Einem Worte: der Mensch hat eine geistige Sinnlichkeit *). Aus den sinnlichen Auffassungen könnte nicht der klar-bewußte Begriff hervorgehn, wenn nicht die Grundlage Desjenigen, was das klare Bewußtsein bestimmt, schon in jenen sinnlichen Auffassungen gegeben wäre: nur zu schwach, zu einfach (wie wir es bestimmter ausdrücken können), als daß es schon darin mit diesem Bewußtsein hervortreten könnte. Hiefür bedarf es erst seiner Vervielfachung. Während also nach der bisherigen An-

*) Diese Zusammenstellung enthält keinen Widerspruch. Der Ausdruck „sinnlich" bezeichnet an und für sich nur die Empfänglichkeit, Eindrücke von außen aufzunehmen. Dabei aber bleibt die innere Beschaffenheit des äußerlich Erregbaren völlig unbestimmt; und diese wird dann eben für diesen Fall durch das Wort „geistig" angegeben, im Hinblick auf die allgemein mit diesem Worte genannten Gebilde, welche daraus durch gleichartige Vervielfachung entstehn.

sicht der geistige Charakter nur einigen Entwickelungen der menschlichen Seele eigen sein, gleichsam nur in einem Winkel derselben seinen Ursprung haben, die sinnlichen Entwickelungen aber, und deren Reproduktionen, desselben entbehren sollten: so erscheint uns jetzt die menschliche Seele als durch und durch geistig. Es ist gar nichts Ungeistiges in ihr gegeben: keine einzige sinnliche Empfindung, welche der sinnlichen Empfindung eines Thieres gleich wäre; sondern in allen findet sich jene höhere Kräftigkeit, welche die Grundwurzel des Geistigen ist.

Das Sinnliche wird in ein Geistiges, das Unvernünftige in ein Vernünftiges umgewandelt: nicht, wie man vorher fast durchgängig angenommen hat, als wenn zu dem Ersteren das Letztere aus einem besonderen, davon gänzlich verschiedenen Grunde hinzukäme, sondern beide stammen aus demselben Grunde. Schon die einfachste sinnliche Empfindung trägt bei dem Menschen grundwesentlich eine höhere Vollkommenheit in sich, als bei dem Thiere; und nur dadurch, daß sie diese Vollkommenheit in sich trägt, wird der Mensch fähig, Begriffe, Urtheile, Schlüsse ꝛc. zu bilden, während sich bei dem Thiere nur unvollkommene Analoga derselben finden *).

Diese Grundbeschaffenheit der Seele ist es nun nament-

*) Hiemit steht es keineswegs in Widerspruch, daß der Gesichtssinn des Adlers seine Beute in größerer Entfernung erspäht, als in welcher der Mensch dieselbe wahrzunehmen im Stande ist, der Maulwurf schärfer und feiner hört ꝛc. Diese und ähnliche Vollkommenheiten gehn nur aus der größeren Reizempfänglichkeit hervor, welche, wie wir sogleich noch bestimmter sehn werden, den Gradverhältnissen der Kräftigkeit gänzlich zur Seite liegt.

lich auch, welche den Menschen in so viel höherem Maße der Erziehung fähig macht. Bei den Thieren findet auch ein Ziehen Statt; aber dasselbe bricht auf den ersten Stufen ab, weil die von ihren Auffassungen und Thätigkeiten zurückbleibenden Spuren zu schwach und schattenartig sind, als daß durch ihre Aufeinanderbildung irgendwie eine bedeutende Höhe erreicht werden könnte. Bei dem Menschen geht diese Aufeinanderbildung, und die durch sie zu gewinnende Erhöhung, ins Unendliche; und eben hiedurch wird er zu einem geistigen, zu einem vernünftigen Wesen.

§. 9.

Angeborene und angebildete Individualität.

Gehn wir nun von der Betrachtung des allgemeingleichen Charakters der menschlichen Seelen zu dem mannigfachen Individuellen über, welches wir an denselben wahrnehmen: so finden wir sehr ähnliche Entwickelungsverhältnisse. Auch hier zeigt sich ein Angeborenes von nicht geringer Mannigfaltigkeit, aber welches doch bei Weitem nicht der Mannigfaltigkeit entspricht, die uns in den ausgebildeten Seelen vorliegt. Auch hier also haben wir das Meiste auf die Bildungsverhältnisse zurückzuführen.

Machen wir den Anfang mit der Bestimmung des Angeborenen, so läßt zuerst die Kräftigkeit der Urvermögen, wenn sie auch bei wahrhaft menschlich ausgestatteten Seelen, in Vergleich mit dem bei den Thieren Gegebenen, durchgehends eine bedeutende Höhe hat, doch innerhalb des Menschlichen wieder sehr viele Abstufungen zu. Nach Maßgabe dieser wird das Aufgefaßte vollkommener angeeig-

net, festgehalten und reproducirt. Dies zeigt sich schon sehr früh bei Kindern. Eine Farbe, ein Ton, eine Gestalt ꝛc., die dem einen längst entschwunden sind, finden wir von dem anderen, welches sie mit jenem zu derselben Zeit wahrgenommen hat, in einer Vollkommenheit aufbehalten, daß die Erinnerung beinah in nichts der ursprünglichen Empfindung nachsteht. Man begreift leicht, wie in Folge dessen auch die Verarbeitung vollkommnere Produkte ergeben muß.

Hiezu kommt zweitens der Grad der Reizempfänglichkeit. Der Gesichtssinn, der Gehörsinn ꝛc. des einen Kindes ist auch durch schwächere Reize erregbar, der des anderen nur durch stärkere; und dem parallel wird derselbe Eindruck von jenem mit größerer Stärke oder Fülle und mit größerer Feinheit, von diesem schattenartig und stumpf aufgefaßt. Auch diese Vorzüge oder Mängel machen sich für alles Folgende geltend, worin die Reproduktionen des so Gebildeten als Bestandtheile eingehn.

Endlich ist drittens den Urvermögen ein gewisser Grad von Lebendigkeit angeboren. Durch diesen wird die Schnelligkeit oder Langsamkeit, zunächst der ursprünglichen Aufnahme und Aneignung, dann der Reproduktionen bestimmt. In dem Maße, wie bei Jemand ein höherer Grad derselben gegeben ist, vermag er in der gleichen Zeit eine größere Anzahl von Empfindungen, Erinnerungen ꝛc., und eben so rascher und vielfacher Verknüpfungen und Verschmelzungen, so wie die Produktionen zu bilden, welche durch diese bedingt werden.

Diese drei Grundeigenschaften nun können (wie die Erfahrung zeigt) in den verschiedensten Graden zusammengegeben sein: jeder Grad von Reizempfänglichkeit bei jedem Grade von Lebendigkeit, und bei jedem Grade von

Kräftigkeit oder Unkräftigkeit. Ueberdies, während sich bei den Urvermögen des Gesichtssinnes das eine Zusammen findet, kann sich bei denen des Gehörsinnes ein anderes finden, bei denen des Tastsinnes ein von beiden verschiedenes drittes, und so fort. Wir würden also, wenn man den, freilich sehr unbestimmt und schwankend gebrauchten Ausdruck „Temperament" auf diese Grundbeschaffenheiten anwenden wollte, demselben Menschen nicht Ein Temperament, sondern so viele verschiedene beizulegen haben, als es Grundsysteme im menschlichen Sein giebt; und da die Abstufungen in allen drei Beziehungen überaus zahlreich sind: so stellt sich schon im Angeborenen eine höchst bedeutende Mannigfaltigkeit der Anlagen heraus *).

Aber zu dieser kommt dann eben die angebildete, durch welche sie ins Unendliche potenzirt wird. Auch hiefür nämlich macht sich das Gesetz geltend, daß von Allem, was sich in einiger Vollkommenheit entwickelt, eine Spur zurückbleibt im Inneren der Seele. Auch die verschiedenen Beschaffenheiten des von den Eindrücken Angeeigneten also werden für die Ausbildung der Individualität von Bedeutung; dazu die Anzahl der in jedem Falle gebildeten Spuren, so wie die eigenthümliche Gestaltung ihrer Verbindungen. Nach Maßgabe hievon entstehn nicht nur die verschiedenartigen Kenntnisse, Fertigkeiten, Gewöhnungen ꝛc., sondern auch die Neigungen und Charaktereigenthümlichkeiten. Indem, vom ersten Erwachen zum Leben an, in jedem Augenblicke irgend eine Empfindung, Vorstellung, Bestrebung ꝛc. gebildet wird, und

*) Man vergleiche hierüber mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 221 ff.

diese und ihre Fortwirkungen sämmtlich Spuren zurücklassen, so wird auch in jedem Augenblicke etwas für das innere Seelensein gebildet, welches, unter ganz bestimmten Bildungsverhältnissen entstanden und durch diese bestimmt, den Charakter derselben auch auf Dasjenige, was davon für die Substanz der Seele zurückbleibt, übertragen muß.

Es ist augenscheinlich, wie diese verschiedene Ansammlung der Spuren für die Erklärung der verschiedenen Individualitäten eine Weite darbietet, welche zur Ableitung einer noch ungleich größeren Mannigfaltigkeit, als uns die gesammte bisherige Erfahrung zeigt, vollkommen ausreichen würde. Da die Seele des ausgebildeten Menschen, selbst die des geistig ärmsten, das Produkt ist aus vielen Millionen von elementarischen Entwickelungen, von welchen sich jede einzelne, so wie jede einzelne Kombination derselben, verschieden verhalten kann: so ist es geradezu für unmöglich zu erklären, daß auch nur zwei menschliche Seelen eine bis ins Specielste vollkommen gleiche Organisation erhalten könnten, selbst in dem äußersten (ebenfalls beinah für unmöglich zu erklärenden) Falle, daß ihre angeborenen Anlagen vollkommen einstimmig wären. Durch die verschiedenen Eindrücke würden doch jedenfalls bald Verschiedenheiten, zunächst der bewußten Entwickelungen, und dann, in Folge dieser, auch für die inneren Angelegtheiten eingeführt werden; und indem jede derselben für das später An- und Aufgebildete eine verschiedene Aufnahme und Verarbeitung bedingte, und also für alle folgenden Bildungen ins Unendliche modificirend fortwirkte, auch von den kleinsten Anfängen aus zuletzt eine nicht unbedeutende Verschiedenheit entstehn müssen. Ja wir können noch weiter gehn, und die Behauptung aufstellen, daß nicht einmal in einem und demselben Menschen auch

nur zwei Vorstellungen, Neigungen, Gemüthsbeschaffenheiten ꝛc. genau dieselbe innere Organisation haben können. Auch sie bestehn ja aus Hunderten und Tausenden von elementarischen Spuren; und indem auch von diesen jede verschieden gebildet sein kann, so stellt sich selbst schon hiefür eine unvermeidliche Verschiedenheit des Bildungscharakters heraus, welche freilich in manchen Fällen so gering sein wird, daß sie bei der gewöhnlichen Auffassung gar nicht bemerkt wird *).

Jedenfalls eröffnet sich hiedurch, namentlich auch für die Pädagogik, eine, wenn auch mannigfach geahnte, doch der Hauptsache nach bisher so gut wie gänzlich unbekannte Welt. Dies müssen wir jetzt noch näher ins Auge fassen.

§. 10.

Wichtigkeit dieser veränderten Auffassung für die Pädagogik.

Wir können die in den beiden vorigen Paragraphen dargelegten Entwickelungsverhältnisse hier freilich nicht bis zu den tiefsten Erkenntnißgründen verfolgen, sondern müssen sie von der neuen Psychologie gewissermaßen historisch aufnehmen. Die Pädagogik kann hiefür lediglich einen indirekten Beweis geben: durch die Bestätigungen nämlich, welche uns dafür von der Erziehungserfahrung her erwachsen; und diese Bestätigungen sind allerdings (wie unsere gesammten späteren Erörterungen zeigen werden) überaus zahlreich und glänzend. Nicht nur dies aber, sondern es läßt sich auch historisch nachweisen, daß es vorzüglich

*) Vgl. hiezu mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 58 f. und 85 ff.; auch S. 199.

gerade die Pädagogik, und zwar zunächst von ihrer praktischen Seite gewesen ist, die von jeher zu der bezeichneten Umwandlung der Psychologie hingedrängt hat: wenn auch freilich größtentheils nur in dunklen Ahnungen und unbestimmten Anstößen.

Die pädagogische Wirksamkeit im Anschließen an jene abstrakten Allgemeinheiten nämlich mußte sich als in jeder Beziehung viel zu grob und unsicher erweisen, und so zu den mannigfachsten Versuchen einer tieferen und bestimmter-ausgeprägten Auffassung und Praxis treiben. Hieher gehört namentlich das so wiederholt eingetretene, und im Fortschritt der Zeit immer entschiedener und klarer ausgebildete Dringen, daß man in allen Unterrichtsgebieten dem Abstrakten die Anschauungen voranschicke; hieher die Foderung, den Unterricht durchgängig naturgemäß zu ertheilen, und was (da die Natur keine Sprünge kennt, in der geistigen Entwickelung eben so wenig, wie in der materiellen) hiemit unmittelbar zusammenhängt, zu diesem Zwecke die Unterrichtsgegenstände streng methodisch in ihre elementarischen Bestandtheile zu zerlegen, und keinen Schritt eher vorwärts zu thun, bis der nächst vorhergehende in der angemessenen Vollkommenheit ausgeführt ist. Was haben wir in allem Diesem anders, als ein gänzliches Fallen-lassen alles Desjenigen, was die bisherige Psychologie von dem Vermögen der Seele und ihren Entwickelungsverhältnissen ausgesagt hatte, und ein Anschließen an die elementarischen Akte und Kräfte, welche die neue Psychologie kennen lehrt? — Aber indem man sich dies nur bruchstückweise für diese oder jene Gegenstände des Unterrichtes zur Aufgabe stellte, so konnte auch nur einzeln oder bruchstückartig Licht und sicherer Halt gewonnen werden. Ueberdies wurde es

fast durchgängig weniger in subjektiver Richtung (in Hinsicht auf die Bildung der Geisteskräfte), als in objektiver ausgeführt; und wenn selbst durch diese beschränkte Auffassung die Unterrichtslehre in einzelnen Zweigen eine sehr schätzbare Vollkommenheit gewonnen hat, so ist dagegen die Erziehungslehre, welcher großentheils schwierigere und tieferliegende Bildungsverhältnisse zur Bearbeitung vorliegen, sehr weit hinter jener zurückgeblieben. Gleichwohl läßt sich mit Bestimmtheit nachweisen, wie gerade aus dem Mangel hievon alle die Verirrungen und Verwirrungen hervorgehn, an welchen diese letztere bis in unsere Zeit hinein gelitten hat: so daß also für sie die neue Psychologie recht eigentlich als lang ersehnte Retterinn erscheint. Wir werden hierauf vielfach im Einzelnen zurückkommen; für jetzt müssen wir uns begnügen, vorläufig das Allgemeinste hervorzuheben.

Daß von Allem, was sich überhaupt in der Seele entwickelt, eine Spur zurückbleibt in ihrem inneren Sein, muß dem Erzieher auf der einen Seite unstreitig zu großer Ermunterung dienen. Er kann gewiß sein, daß er nicht vergebens arbeitet; und weiß er nur seinen Einwirkungen und deren Produkten die rechte Kräftigkeit zu geben, und sie in die rechten Verhältnisse zu einander zu setzen, so werden sie, in der einen oder in der anderen Weise, für das ganze Leben Frucht tragen. Auf der anderen Seite aber muß es ihm unstreitig nicht weniger zu ernster Warnung gereichen: sowohl in Hinsicht dessen, was er selber wirkt, als, und noch dringender, in Hinsicht der Einwirkungen, welche der Zögling sonst noch erfährt. Viele Pädagogen, und namentlich die meisten Aeltern haben ein höchst unglückliches Talent, welches sich mit dem bekannten des Straußes paralleliſiren ließe, der, wenn er seinen Kopf so versteckt,

daß er selber nicht sieht, auch von Anderen nicht gesehn zu werden glaubt. Indem sie nicht wissen, wie sie die gefährlichen, oder auch geradezu verderblichen Einwirkungen von Seiten der Dienstboten, Gespielen, Hausfreunde ꝛc. verhüten sollen, so glauben sie nichts Besseres thun zu können, als daß sie dieselben gehn lassen, wie sie wollen: indem sie sich damit trösten, die nachtheiligen Folgen daraus würden nicht so bedeutend sein, und von ihnen, sobald sie es sich zur Aufgabe setzten, mit leichter Mühe wieder weggeschafft werden können. Nichts kann falscher sein, als dies. Von Seiten der Eindringlichkeit und der bleibenden Wirksamkeit haben die absichtlich nach Kunstregeln vermittelten Einwirkungen an und für sich durchaus keinen Vorzug vor den unabsichtlich und unkünstlerisch ausgeübten; und will man also einen sicheren Erfolg, so muß man die von diesen zurückbleibenden Spuren in eben der Ausdehnung und mit eben der Aufmerksamkeit und Genauigkeit in Rechnung bringen, wie die durch jene begründeten.

Wir treten nun auf die andere Seite: auf die der *Produkte*. Da die Vermögen oder Kräfte der ausgebildeten Seele durch eine große Anzahl von elementarischen Entwikkelungen vermittelt werden, so dürfen wir unstreitig diejenigen, welche einen solchen abgeleiteten Charakter an sich tragen, *nicht ohne Weiteres als vorhanden voraussetzen*, und uns einbilden, daß wir sie *bloß anzuregen* brauchten. So vorzüglich in Hinsicht des *Sittlichen* und des *Religiösen* in allen ihren Formen (der sittlichen Normen, des Gewissens, des Bewußtseins von Gott ꝛc.); aber auch in Hinsicht der Verstandes-, der Urtheils-, der Willenskräfte. Wir müssen überall erst fragen, *wie weit*, und *ob sie überhaupt* schon gebildet sind: wo wir dann, wenn

die Antwort ungünstig lautet, uns erst diese Bildung, auch wohl, wenn die bisherige Entwickelung noch nicht einmal das Elementarische dafür erzeugt hat, deren Vorbereitung durch Anderes zur Aufgabe setzen, oder wenn sie verkehrt eingeleitet ist, die Wirkungen hievon rückgängig machen müssen.

Nicht nur aber diese allgemeine Einsicht gewährt uns die neue Psychologie, sondern wir erhalten auch über die Bildungsformen, welche der Organisation dieser Kräfte zum Grunde liegen, so klare Aufschlüsse, daß hiedurch die bisher unbestimmt ins Allgemeine gehende, und eben deshalb so überaus unsichere pädagogische Wirksamkeit eine durchgängig bestimmte Ausprägung und eine ungleich höhere Sicherheit gewinnt. Wir nehmen in Beziehung hierauf einen Ueberblick über die allgemeinsten Organisationsformen des psychischen Lebens.

§. 11.

Uebersicht über die Bildungsformen der späteren psychischen Vermögen, in Anwendung auf die Pädagogik.

Verfolgen wir die Entwickelungen Desjenigen, was uns unser Selbstbewußtsein darstellt, rückwärts bis zu seinen tiefsten Grundbestandtheilen: so zeigen sich als solche durchgängig Spuren von geistig-sinnlichen *) Empfindungen. Diese machen das Elementarische aus in allen psychischen Gebilden, bis zu den umfassendsten und höchsten hinauf. Neben ihnen haben wir nichts weiter als die verschiedenen Formen der Zusammenbildungen. Diese sind im Allgemeinen zweifacher Art: Zusammenbildun-

*) Diesen Ausdruck habe ich S. 52 erläutert und gerechtfertigt.

zen von gleichartigen und von ungleichartigen Entwickelungen. Indem durch die ersteren das Gleiche vielfach zu Einem Akte und zu Einer Kraft verschmilzt, ergiebt sich eine Verstärkung der psychischen Grundkraft, die bis ins Unendliche gehn kann. Auf diese Weise entsteht alle Klarheit des Vorstellens und Erkennens, alle Innigkeit des Empfindens, alle Kraft des Begehrens und Wollens ꝛc. Aus den ursprünglichen sinnlichen Empfindungen erwachsen deutliche Wahrnehmungen und, in weiterer Verschmelzung der gleichartigen Elemente, Begriffe; aus den Empfindungen, welche Steigerungen oder Herabstimmungen in sich enthalten, Schätzungen und Neigungen ꝛc. Die Kombinationen des Ungleichartigen dagegen ergeben Gruppen- und Reihen-gebilde aller Art: worauf alle Kenntnisse, alle Fertigkeiten, alle Beziehungen zwischen Zwecken und Mitteln, und die darauf gerichteten Eigenschaften beruhn. Vermöge der unendlichen Mannigfaltigkeit, welche die gegenseitige Auf- und Ineinanderbildung der verschiedenen Grundkombinationen verstattet, wird eine ins Unendliche gehende Veränderung der Formen möglich.

Vergleichen wir nun die beiden allgemeinsten Grundfaktoren der Bildung, den Erwerb der elementarischen Bestandtheile und die Zusammenbildung derselben, in Bezug auf die Aufgabe der Erziehung: so ist es augenscheinlich, daß der erstere (wie wichtig er auch an sich selber sein mag, da er ja die Grundlage von Allem bildet) sehr hinter der zweiten zurücktritt. Ein ohne alle Erziehung aufwachsender Mensch würde im Allgemeinen eben so viele einzelne Eindrücke erhalten, und also eben so viele elementarische Empfindungen und Spuren von Empfindungen bilden können. Nun kommt es freilich für die Ausbildung des Menschen

keineswegs allein auf die Zahl, sondern auch auf die Beschaffenheit (den Vorstellungs-, Empfindungs-, Begehrungs-inhalt) an; und in Hinsicht dieser wird allerdings auch schon für den Erwerb des Elementarischen die Unterstützung durch Andere bedeutend werden können. Aber wie groß wir sie auch annehmen mögen: so wird doch hiedurch nur eine untergeordnete Erweiterung der Bildung, keine Erhebung zu etwas Specifisch-Höherem gewonnen.

Das eigentlich Bedeutende also für die höhere Ausbildung durch Erziehung ist die Uebertragung von Kombinationen. Alle Kultur und alle Fortschritte der Kultur beruhn darauf, daß Jedem, von der frühesten Kindheit an, unzählige Kombinationen mitgetheilt werden: nicht nur von Denjenigen, mit welchen er unmittelbar in Verbindung kommt, sondern auch solche, die, von früheren Generationen her, vielleicht seit Jahrtausenden und aus allen Völkern der Erde, in unendlichem Reichthume angesammelt worden sind. Indem er diese in sich nachbildet, wächs't er in den intellektuellen, ästhetischen, moralischen ꝛc. Erwerb von Millionen hinein; und die Arbeiten dieser, darunter die der ausgezeichnetsten Geister, welche die menschliche Natur hervorgebracht hat, werden für seine Bildung fruchtbar.

Wir können demnach die hauptsächlichste Aufgabe für den Erzieher darin setzen, daß er diese Kombinationen dem Zöglinge in so großer Ausdehnung und so großem Reichthume als möglich mittheile, aber freilich so, daß sie ihm nicht bloß dargeboten, sondern auch wirklich von ihm vollzogen werden. Das hauptsächlichste Organ für diese Mittheilung ist die Sprache. In dieser Art wirkt sie schon von der frühesten Kindheit an. Jedes Wort bezeichnet einen Begriff, jede Sprachform ebenfalls; jeder Begriff aber

begreift eine Gruppe unter sich von denjenigen Vorstellungen, welche in ihm, als dem Gemeinsamen, zusammenstimmen. Indem also das Kind von den Eltern, den Geschwistern ꝛc. die Sprache in der Anwendung auf das Besondere gebrauchen hört, wird es, in stätig ununterbrochenem Fortschritte, in den Besitz eines unendlich reichen Schatzes von Kombinationen gesetzt, wie er seit der ersten Begründung der Sprache durch die geistige Thätigkeit aller in ihr Redenden angewachsen ist. Hiezu kommen dann die Kombinationen des Besonderen, welches ihm mitgetheilt wird; hiezu später die Sprachen und sprachlichen Mittheilungen der verschiedenen Wissenschaften, so wie der Kunstlehren, welche sich an die mannigfachen Gebiete der menschlichen Praxis anschließen, und deren geistige Grundlagen, wenn sie sich auch nur über beschränktere Gebiete erstrecken, diese dafür ungleich reicher, genauer, tiefer aufgefaßt darstellen.

In allen diesen Verhältnissen nun, so wie bei denjenigen Mittheilungen, welche durch andere Mittel erfolgen, ist die Unterstützung, welche dem Zöglinge zu Theil wird, im Allgemeinen eine zwiefache. Es können ihm nämlich entweder bloß äußerlich aufgefaßte Verbindungen (Gruppen von Merkmalen, Reihen von Erfolgen ꝛc.) dargeboten werden, oder geistig-erzeugte (Denkprodukte, Gefühlverhältnisse, praktische Kombinationen ꝛc.). Das Erstere findet sich z. B. bei'm Vorzeigen von Naturprodukten oder von Experimenten, bei historischen Darstellungen aller Art; das Zweite bei sprachlichen oder philosophischen Entwickelungen, so wie bei'm Hinüberwirken des Beispiels, sei es von Gesinnungen oder von Handlungen ꝛc. Zwischen beiden zeigt sich in pädagogischer Beziehung eine sehr bemerkenswerthe Verschiedenheit. In jenem Falle nämlich haben wir nur

eine äußerliche und untergeordnete Unterstützung. Der Lernende hätte die Gruppen- und Reihenverbindungen im Allgemeinen eben so wohl selber auffassen können, wenn ihm sonstwie die Gelegenheit dazu geworden wäre; und im Grunde nur für diese tritt der Andere ergänzend ein. Eine höhere Bedeutung gewinnt daher diese Form der Unterstützung nur, inwieweit sich die zweite damit verbindet: zu dem bloßen Darstellen ein Aufmerksam-machen, ein Nachweisen, ein Erklären und Auseinandersetzen hinzukommt. Wir haben dann neben der objektiven Verknüpfung schon eine subjektive, neben der äußerlichen eine geistige. Und dies ist es, was überhaupt diese zweite Form der Unterstützung zu einer so ungleich vorzüglicheren und bedeutenderen macht: der Geist empfängt hier eine Wirkung direkt vom Geiste.

Der Gewinn des Geförderten hiebei besteht erstens in der Beschleunigung seiner geistigen Entwickelung. Die Kombinationen der Phantasie, des Denkens, des Fühlens, des Strebens und Thuns, welche ihm der Erzieher jetzt entgegenbringt, würden ihm, wäre er auf sich selbst beschränkt geblieben, vielleicht erst nach Jahren oder Jahrzehenden gelungen sein. Aber hiezu kommt ein noch wichtigeres Zweites. Nicht Jedem wohnt die geistige Kraft, Lebendigkeit, Erregtheit bei, welche dazu nöthig ist, um überhaupt aus sich selber zu künstlerischen Anschauungen, oder zu höheren intellektuellen, zu reineren und umfassenderen sittlichen Gebilden ꝛc. zu gelangen; und selbst wenn ihm diese beiwohnt, so lehrt uns die Geschichte, daß, bis das für die Erkenntniß Richtige, oder sonst Musterhafte gefunden wurde, unzählige Versuche vorangehn mußten, die sich oft nicht über Jahre und Jahrzehende, sondern, selbst bei dem ununterbrochenen Zusammenarbeiten der ausgezeichnetsten Geister aller

Völker, über Jahrhunderte oder Jahrtausende erstreckt haben. Wie viele Systeme mußten in allen Wissenschaften versucht werden, ehe man zu nur einigermaßen befriedigenden gelangte! Wie groß also ist schon jetzt die Förderung Dessen, welcher unmittelbar in diese eingeführt wird; und wie viel größer noch wird einst die Förderung sein, wenn erst überall die natürlichen Systeme entdeckt sein werden! Eben so im Gebiete des Praktischen. Wer durch seine Erziehung in das christliche Leben unserer höher gebildeten Zeit lebendig und in der vollen Höhe seiner Ausbildung hineinwächs't, wird schon hiedurch allein in moralischer und religiöser Hinsicht weit über Alles erhoben, was unter allen Völkern in früheren Zeiten die vollkommensten Menschen zu erreichen im Stande waren.

Also *Beschleunigung* und Ueberlieferung derjenigen Kombinationen, welche sich in irgend einer Beziehung als die *richtigen*, oder als sonst *musterhaft* erwiesen haben, sind die beiden Hauptformen, in welchen der Geist fördernd auf den Geist wirkt. Aber diese Förderungen werden uns nicht immer in der Reinheit und in dem unbedenklichen Charakter zu Theil, wie wir sie bisher dargestellt haben. Wie wir durch Andere zum Richtigen geleitet werden können, so können wir auch durch sie *irregeleitet* werden; und eine *zu große* Beschleunigung kann der Vollkommenheit der Bildung Eintrag thun, ja dieselbe bis auf den Grund verderben. In dieser Beziehung also müssen wir diesen beiden Formen noch eine genauere Betrachtung zuwenden.

Die *Beschleunigung* ist es bekanntlich, wodurch sich von jeher alle pädagogischen Charlatane den Beifall der Menge zu erwerben gesucht haben. Sie rühmen sich, eben Das in Monaten oder gar in Wochen zu lehren, wozu An-

dere Jahre brauchen. Eben so finden wir das Streben nach Beschleunigung häufig bei eitlen Eltern, welche die Zeit der Ernte nicht erwarten können, und sich thörichterweise einbilden, dieselbe werde in eben dem Maße reicher ausfallen, wie sie früher anfängt. Dem gegenüber hat man denn freilich auch von jeher geahnt, daß es nicht wirklich Dasselbe sei, was in dieser Art gewirkt werde, sondern ein zu leicht, und deshalb ohne Festigkeit Aufgebautes: ein oberflächlich Glänzendes ohne wahren Gehalt und Gründlichkeit. Man hat also darauf gedrungen, man solle, statt der gerühmten Methoden schnell zu lernen, lieber einmal Methoden erfinden, gründlich, wenn auch langsam und schwer zu lernen *).

Auch für diese Verhältnisse nun ist die jetzige Psychologie im Stande, mit der höchsten Klarheit und Genauigkeit die erfoderlichen wissenschaftlichen Nachweisungen zu geben. Zu jeder Verbindung ist eine gewisse Zeit nöthig: sowohl für ihre ursprüngliche Erzeugung, als damit sie Konsistenz gewinne; und überdies werden dazu gewisse Elemente erfodert, die in jedem Augenblicke nur in gewissen beschränkten Maßen vorhanden sind **). Endlich, alle höheren psychischen Gebilde können nur durch sehr vielfache Aneinanderreihung und Verknüpfung von mehr elementarischen entstehn. Es kommt also nicht allein darauf an, daß überhaupt die Grundgebilde qualitativ untadelhaft, sondern auch auf die Vielfachheit, in welcher sie vorhan-

*) Schon Rousseau bemerkt sehr richtig: Parmi tant d'admirables méthodes pour abréger l'étude des sciences, nous aurions grand besoin que quelqu'un nous en donnât une pour les apprendre avec effort (Emile, livre 3me).

**) Man vergleiche hierüber mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 109 ff.; „Psychologische Skizzen", Band II., S. 236 ff.

den sind, und in die höheren Produkte eingehn; und nach Maßgabe hievon können die dem Namen (der allgemeinen Form) nach gleichen Produkte gleichwohl ihrem inneren Charakter nach sehr verschieden sein.

Man nehme zur Veranschaulichung die Wurzel alles Intellektuellen: die Begriffe. Begriffe (wie wir vorläufig bemerken) entstehn, indem mehrere ähnliche Vorstellungen im Bewußtsein zusammenkommen. In diesem Falle macht sich zwischen den gleichartigen Elementen derselben eine gegenseitige Anziehung geltend, welche bis zur völligen Verschmelzung in Einen gleichartigen Akt gehn kann, während die verschiedenartigen außer einander bleiben; und überdies wird, in Folge hievon, das Bewußtsein immer mehr und mehr zu jenen hingezogen, und von diesen abgezogen (daher der Ausdruck „Abstraktionsproceß"), bis es völlig für sie verdunkelt wird *). Ist es nun da wohl gleichgültig, wie viele gleichartige Vorstellungselemente zu einem Begriffe verschmelzen? — Unstreitig nicht: wenn auch der Inhalt derselbe sein kann bei einer sehr geringen Anzahl, so wird doch der Begriff ein anderer sein in Hinsicht seiner Stärke, Klarheit, Fruchtbarkeit. Die größere Stärke und Klarheit, durch welche sich im Allgemeinen die Begriffe vor den besonderen Vorstellungen auszeichnen, stammt ihnen ja doch eben nur daher, daß sie die Vorstellungselemente, welche in den besonderen Vorstellungen einfach gegeben sind, vielfach verschmolzen enthalten; und ihre Fruchtbarkeit wird durch das Hangenbleiben der (mit den gleichen verbunden

*) Eine ausführliche Erläuterung und Begründung dieses wichtigen Vorganges findet man im zweiten Bande meiner „Psychologischen Skizzen", S. 160 ff.; vgl. „Lehrbuch der Psychologie", S. 94 ff.

gewesenen) verschiedenartigen Vorstellungselemente an dem Begriffe begründet (die dann wieder von diesem aus zum Besonderen zurückführen), und ist also ebenfalls von der Anzahl der besonderen Vorstellungen abhängig, welche in die Begriffbildung eingegangen sind. Die dem Inhalte nach bei mehreren Menschen gleichen Begriffe also sind deshalb keineswegs an Bewußtseinsumfang und an Energie der Fortwirkung einander gleich; und nur, wo der Lehrer dafür sorgt, daß die besonderen Vorstellungen, welche unter einen Begriff gehören, vor der Begriffbildung in größerer Anzahl erworben werden, wird er der starken, klaren und fruchtbaren Hervorbildung desselben sicher sein können.

Ganz in eben der Art macht sich dies auch für die Gemüths- und Charakterbildung geltend. Welcher Erzieher hat es z. B. nicht erfahren, daß alles Predigen von Lebensklugheit bei Kindern auf einen Felsboden fällt, und alles Preisen höherer und umfassenderer Interessen beinah wirkungslos von der Oberfläche der Seele abgleitet! Was in beiden Beziehungen bleibenden Eindruck machen soll, Das muß zuerst in dem Kinde zu lebendiger Empfindung gebracht werden; und auch hieran ist es nicht genug, sondern es muß ihm wiederholt zu lebendiger Empfindung gebracht werden, damit es in zahlreichen Spuren erhalten, Schätzungs- und Strebungsangelegtheiten*) von angemessener Anschaulichkeit und Stärke begründe.

Im Allgemeinen also ergeben sich die Gränzen leicht,

---

*) Das heißt Anlagen (Vermögen, Kräfte), in denen Schätzungen und Strebungen angelegt sind, oder aus welchen sie, durch Steigerung zum Bewußtsein, hervorgebildet werden können; vgl. oben S. 50.

in welche wir die Beschleunigung durch den Unterricht einzuschließen haben. Wir dürfen und sollen uns dieselbe allerdings als Zweck setzen: sie macht einen der schätzbarsten Vorzüge jeder künstlichen Bildung aus, ist für dieselbe wesentlich Zweck. Aber wir dürfen sie nicht so einführen, daß dadurch der Gründlichkeit und Kräftigkeit der Bildung Eintrag geschähe. Das hier in dieser Beziehung ausgeführte Verhältniß ist nur Eins von mehreren, und wir werden darauf im Verlaufe der speciellen Betrachtungen wiederholt zurückkommen müssen. Wir werden dann aber auch auf Punkte stoßen, wo es sich als entschieden unmöglich zeigt, während einer gewissen Zeit, oder auch während der Erziehungszeit überhaupt, das für eine gründliche Bildung Erfoderliche herbeizuschaffen, und wo wir also die Aufgabe, welche wir uns stellen, darauf beschränken müssen, neben den äußeren Umrissen des Zubildenden im Zöglinge den lebendigen Trieb zu begründen, dieselben in späterer Zeit selbst einmal angemessen auszufüllen*).

Als die zweite Grundform der Förderung haben wir die Ueberlieferung richtiger und musterhafter Kom-

---

*) Gewissermaßen gilt dies ganz allgemein. Eine gewisse Ungründlichkeit und Schwäche der Bildung ist von allem Unterrichte und aller Erziehung in gebildeter Umgebung untrennbar (vgl. vorläufig das oben S. 16 f. Bemerkte); und deshalb wird überall nur diejenige Erziehung die rechte sein, welche, weit entfernt, etwas vollenden zu wollen, mit einer gewissen Nothwendigkeit über sich hinausweis't und hinausdrängt: das Gefühl ihres bruchstückartigen Charakters und das Bedürfniß der Ergänzung tief und stark begründet. Wir werden sehn, wie sich dies, mehr oder weniger, für alle einzelnen Zweige geltend macht. M. vgl. auch meine Schrift: „Unsere Universitäten und was ihnen noth thut", S. 37 ff. und besond. S. 44.

binationen bezeichnet. Diese ist untergeordnet wieder eine zwiefache. Einmal, daß überhaupt diese bestimmten Kombinationen (Begriffe, Sätze, Ideale ꝛc.) erworben werden: was (wie wir früher auseinandergesetzt haben) namentlich in ausgedehnteren und reicheren Vorstellungsgebieten von Wichtigkeit ist, wo unzählige vergebliche Versuche gemacht werden müssen, ehe das Angemessene aufgefunden wird. Zweitens aber können diese Kombinationen dann auch zu regelnden Normen werden, welche, über das ursprünglich Angeeignete hinauswirkend, vermöge der ihnen inwohnenden Anziehungs- und Abstoßungskräfte, andere Kombinationen nach ihrem Muster vermitteln. Es ist bekannt, wie bedeutend sich dieses Entwickelungsverhältniß namentlich für die Jugend erweis't, wo noch Alles in Gährung begriffen: gestaltlos, und dabei leicht beweglich ist; und wo die Gestaltung, mehr oder weniger, stets zunächst damit beginnen muß, daß fremde Bildungsformen nachgebildet, und, bald vorübergehend bald bleibend, zu regelnden Normen werden.

Aber den in dieser Art zu gewinnenden Förderungen stehn wieder, in gleicher Ausdehnung, Gefahren gegenüber. Zuerst (ein allgemein bekanntes und anerkanntes Verhältniß, über welches wir daher schnell hinweggehn können), die angeeigneten Kombinationen, und die angeeigneten Normen, können unrichtige, verkehrte sein, und der Zögling also dadurch, statt den hohen Zielpunkten menschlicher Vollkommenheit näher gebracht zu werden, vielmehr zurückkommen, oder vom rechten Wege ab und auf Nebenwege geführt werden. So bei aller Fortpflanzung von Irrthümern, Vorurtheilen, Aberglauben ꝛc. Außerdem (was weniger allgemein bekannt, aber nicht weniger allgemein ver-

breitet, und dabei in noch genauerer Beziehung zu Demjenigen, womit wir es hier zu thun haben, zu dem Erziehungsverhältnisse, ist) können auch richtige Kombinationen falsch aufgefaßt werden, weil die dafür erfoderlichen Elemente, oder weil die vorgängigen Kombinationen, welche dafür die wesentlichen Vorbereitungen ausmachen, nicht gebildet worden sind. Indem nun, in Folge Dessen, andere, mehr äußerliche Elemente untergeschoben werden, oder auch von den elementarischen Kombinationen im Sprunge zu den höheren und höchsten geeilt wird: so bilden sich, statt der richtigen, unrichtige, welche um so gefährlicher sind, da sie den Scheinbesitz von jenen vorspiegeln. Hatten wir in dem früheren Verhältnisse nur eine Fixirung des Falschgebildeten, und also einen Aufenthalt für das Fortschreiten: so ergeben sich hiedurch noch entschiedener eigentliche Rückschritte. Das schon gewonnene Höhere geht wieder verloren: an die Stelle der schon erreichten geistigen Steigerung tritt eine Herabstimmung.

Auch dies nun ist von der künstlichen Bildung unter höher entwickelten Verhältnissen mehr oder weniger untrennbar. Der Erzieher sagt dem Zöglinge z. B. „Dies oder Jenes ist unrecht" oder „ist Gott mißfällig", lange ehe ihm noch, selbst für das unmittelbare Bewußtsein oder für das Gefühl, der Gegensatz zwischen dem Rechten und dem Unrechten, zwischen dem Gott Wohlgefälligen und dem Gott Mißfälligen aufgegangen ist. Was also wird geschehn? — Mit diesen Wörtern, wofür das Kind noch keine entsprechende Anschauung oder Gedanken hat, associirt sich die Vorstellung des äußeren Thuns, so weit es dieses aufzufassen im Stande ist. Dann, nachdem es einige Tage hindurch dieses Wort nicht gehört hat, wird dasselbe wieder

gebraucht, nach geraumer Zeit zum dritten Male ꝛc. Vermöge dessen also sammelt sich um das Wort „unrecht" oder „Gott mißfällig", wie es die Gelegenheit mit sich bringt, eine Vorstellungsgruppe von äußeren Handlungen an, deren unordentliches und meistentheils verwirrtes Aggregat die Stelle des richtigen Begriffes vertritt; und während also bei Begriffen, die sich auf äußerlich Anschauliches und leicht Zuerwerbendes beziehn, das Kind durch das Erlernen der Muttersprache schneller und sicherer zu angemessenem Denken geführt wird, sehn wir dasselbe bei diesen mehr geistigen und innerlichen Begriffen fast nothwendig mehr oder weniger dadurch irre geleitet.

Insofern hatte Rousseau gewissermaßen Recht, indem er, im Gegensatze gegen die zu seiner Zeit so allgemein verbreitete Verfrühung der intellektuellen Entwickelung, die Foderung aufstellte, daß man den Kindern die Kenntniß der höheren Begriffe bis zu gewissen späteren Jahren gänzlich vorenthalte. In der That sehn wir aus dieser Veräußerlichung und Verschlechterung des Innerlichen, in allen Gebieten der menschlichen Bildung, die verderblichsten Folgen hervorgehn; und die Erziehung, welche sich bei angemessener Einrichtung als der wirksamste Hebel für den geistigen Aufschwung des menschlichen Geschlechtes erweis't, sinkt zu einem Mittel für dessen Erniedrigung und Irreleitung herab. Gerade je höher und herrlicher eine geistige Anschauung ist, um desto weniger paßt sie ja für die dürftige und elementarische Entwickelung eines unreifen Alters, und um desto gewisser also wird sie von diesem äußerlich, oberflächlich und entstellt aufgefaßt werden. Daher wir auch, da diese Verfrühung beinah durchgehends eingetreten ist und noch eintritt, durch die ganze Kulturgeschichte hindurch, den

Zeiten intellektueller, ästhetischer, moralischer, religiöser Erhebung beinah ohne Ausnahme unmittelbar Zeiten der Abspannung folgen sehn. So hatte die tiefgreifende Reform des sechszehnten Jahrhundertes das dogmatisch-steife, innerlich-leere, verketzernde siebzehnte in seinem Gefolge. Oder man nehme (um diesem Beispiele ein möglichst heterogenes an die Seite zu stellen) die poetische Abspannung, welche jetzt bei uns Deutschen (wie früher bei den Italienern, Franzosen, Engländern ꝛc.) an die Stelle der früheren schwungreichen Entwickelung getreten ist. Wie hat es anders sein können? Den unreifsten Kindern schon werden die erhabensten poetischen Produkte vorgelegt; ja man zwingt sie gewissermaßen (durch Androhung von Bannsprüchen oder durch Vorspiegelungen von Beifall) schön zu finden, wofür sie doch, dem Standpunkte ihrer Bildung gemäß, noch kein wahres Gefühl haben können. Da sie also das Innerliche und Tiefere darin nicht zu fassen vermögen, richten sie sich auf das Aeußerliche; an die Stelle klarer praktischer Anschauungen tritt ein mystisches Dunkel; und die für Beides erworbene Leichtigkeit und Gewandtheit hält sie, indem sie sich darin kindisch wohlgefallen und befriedigt finden, vom Streben nach dem Höheren zurück.

Rousseau fehlte nur darin, daß er glaubte, es komme dabei allein auf das Warten an, und mit dem späteren Alter des Kindes finde sich die Kraft für das Höhere von selbst*). Dieses Vorurtheil steht mit der damals allgemein angenommenen Lehre von den abstrakten Vermögen, und außerdem mit Rousseau's Polemik gegen die Kultur in Verbindung. Aber so verhält es sich keineswegs. Es

*) Man vergleiche hiezu die S. 11 angeführte Stelle.

giebt keine solche angeborene höhere Kräfte, welche nur einer späteren Zeit bedürften, um zur Thätigkeit zu gelangen; sondern die höheren Kräfte bilden sich nur, wenn die Bildungsverhältnisse oder die Erziehung für die angemessen vorbereitenden Zwischenbildungen sorgen.

Dies konnte sich auch nicht lange verbergen; und in dieser Art gefaßt, können wir die Abstellung der bezeichneten Mißverhältnisse als das Grundthema aller seitdem eingetretenen Verbesserungen ansehn. Mit Recht hat man darauf gedrungen, dem Kinde nur solche Zusammenbildungen zuzumuthen, für welche es die Vorbereitungen schon in der bezeichneten Art vollständig erworben habe, ihm aber auch auf der anderen Seite, um dem Interesse der mäßigen Beschleunigung, und zugleich dem der stätigen Kraftanstrengung zu genügen, diejenigen Zusammenbildungen, zu welchen es reif ist, und in der Art, wie sie durch die Natur der Sache angezeigt sind, fortwährend wirklich zuzumuthen. Hieraus sind namentlich die Bestrebungen hervorgegangen, alle übrigen Unterrichtsgegenstände, und selbst die gesammte Erziehung, dem Ideale nachzubilden, welches von Pestalozzi und seiner Schule für die elementarische Formen- und Zahlenlehre ausgeführt worden war. Sind nun diese letzteren Bestrebungen dem bei weitem größten Theile nach mißlungen: so entstehn uns die wichtigen Fragen, ob und wie weit die Ursache hievon nur in dem Mangel an Geschick, oder in der Natur der Gegenstände selber zu suchen sei, und wieweit sich dieses Letztere zeigen sollte, wie wir dieselbe Sicherheit in anderer Weise zu erreichen im Stande seien. Obgleich wir also das Verdienstliche jener Bemühungen im vollsten Maße anerkennen, so leuchtet doch in die Augen, daß auch hiefür noch sehr viel zu thun übrig ist.

§. 12.

Nähere Bestimmung über die Beschaffenheit der Vermögen in der ausgebildeten Seele. Praktische Folgerungen.

Durch die Erörterungen des vorigen Paragraphen sind wir in den Stand gesetzt, noch Einen wichtigen Punkt nachzuholen. Da die Vermögen der ausgebildeten Seele durch so viele elementarische Entwickelungen und Kombinationen begründet werden, welche jede einzeln erzeugt werden: so können sie unmöglich die abstrakt-begränzte Einheit haben, welche man für sie angenommen hat. Man mache sich dies sogleich durch Beispiele anschaulich. Sobald wir in uns eine Einbildungsvorstellung, ein Verstehen, ein Wollen beobachten: so sind wir genöthigt und vollkommen berechtigt, uns in Bezug darauf eine Einbildungskraft, eine Verstandeskraft, eine Wollens- oder Willenskraft beizulegen. Diese Entwickelungen kommen unstreitig nicht, als solche, von außen in uns herein, sondern sie kommen aus unserem Inneren heraus; und es müssen uns demnach gewisse Kräfte oder Vermögen, sie hervorzubringen, eigen sein. So weit gehn wir auf festem Grunde fort. Aber wer sagt uns nun, daß wir (wie man gewöhnlich behauptet) Eine Einbildungskraft, Einen Verstand, Einen Willen haben? Hiefür müßten alle Kräfte, aus welchen Einbildungsvorstellungen hervorgehn, alle Verstandeskräfte, alle Wollenskräfte ꝛc. im Inneren der Seele unmittelbar*) zu Einem Aggregate verbunden oder mit

*) Daß überhaupt Alles, was wir in unserer Seele auffassen, innig Eins sei, haben wir schon bemerkt. Durch die Aus-

einander verschmolzen sein. Ihre Aeußerungen zeigen die gleiche Form; hieraus schließen wir mit Recht, daß auch die ihnen zum Grunde liegenden inneren Kräfte oder Vermögen, der Hauptsache nach, in ihrer Form übereinkommen müssen. Aber Einstimmigkeit der Form, und Einssein in Einer Gesammtkraft sind doch zwei durchaus verschiedene Dinge. Die unzähligen Einbildungsvorstellungen, Akte des Verstehens, Wollungen ꝛc., deren wir fähig sind, stellen sich unserem Bewußtsein fast durchgehends einzeln dar; wo mehrere zusammen gegeben sind (z. B. Einbildungsvorstellungen bei der Erinnerung eines früheren Erlebnisses, Wollungen bei'm Entwerfen eines Planes, Verständnisse bei einer längeren systematischen Konstruktion ꝛc.), ist dies nur als ein besonderes, gewissermaßen zufälliges Verhältniß anzusehn; bei weitem häufiger aber zeigen sie sich mit Entwickelungen von anderen Formen unmittelbar verbunden: Einbildungsvorstellungen z. B. mit Gefühlen, oder Begehrungen, oder Urtheilen ꝛc. Ordnen sie sich also auch für unser Vorstellen oder Denken unter Eine Gattung: so haben wir deshalb keinen Grund anzunehmen, daß sie auch in der Realität unmittelbar Eins sind, oder Ein Vermögen ausmachen. Der Mensch hat nicht Eine Einbildungskraft, Einen Verstand, Einen Willen ꝛc., sondern unzählige.

Man sieht leicht, wie auch hiedurch wieder die ganze bisherige Vorstellungsweise aus den Angeln gehoben, ja gleichsam umgekehrt: das fälschlich Substantiirte als

---

bildung wird der ursprünglichen Einheit der Kräfte kein Abbruch gethan: dieselbe vielmehr, wo möglich, noch gefestigt. Hier aber kommt es auf die unmittelbare Einheit an.

ein nur Adjektivisches, und dagegen das Adjektivisch-Eingeordnete als das Psychisch-Substantielle erkannt wird. Die alte Psychologie hat dem Menschen z. B. ein Gedächtniß zugeschrieben, in welches die erworbenen Vorstellungen aufgenommen, und so aufbehalten werden sollten. Also das Gedächtniß sollte das eigentlich Substantielle, die Vorstellungen das Accidentelle sein. Die neue Psychologie dagegen zeigt unwidersprechlich, daß das Gedächtniß gar nicht existirt als etwas neben den Vorstellungen, sondern nur an oder in den Vorstellungen: als etwas Adjektivisches an ihnen, oder bestimmter, als ihre innere Beharrungskraft. Jede Vorstellung, wenn sie aus dem Bewußtsein entschwindet, existirt (mit mehr oder minder Kraft) im inneren Seelensein fort: dies ist das Gedächtniß, und außerdem (oder für sich) ist das Gedächtniß nichts*).

Auch ist dies keineswegs etwa bloß theoretisch, oder für die wissenschaftliche Anschauung, sondern auch praktisch von der höchsten und weitgreifendsten Wichtigkeit. Die bisherige Konstruktion war um nichts besser, als wenn der Physiker bei jedem fallenden Körper die ganze Schwerkraft, bei jeder elektrischen Anziehung oder Abstoßung die gesammte Elektricität ꝛc. als wirksame Faktoren in Rechnung bringen wollte. So wenig bei diesem Verfahren eine richtige und praktisch anwendbare Auffassung möglich wäre, so wenig waren dieselben bei den bisherigen psychologischen Grundannahmen zu gewinnen; und durch ihre Beseitigung fallen eine Menge von Vorurtheilen und von scheinbar unüberwindlichen Schwierigkeiten mit Einem Schlage weg. Wir

*) Weitere Auseinandersetzungen findet man darüber in meinem „Lehrbuch der Psychologie", S. 84 ff.

sehn z. B. aus dem vorher Gesagten sogleich ein, wie es keineswegs wunderbar und räthselhaft, sondern etwas sehr natürlich und einfach Begründetes ist, daß einer und derselbe Mensch ein starkes und ein schwaches Gedächtniß, einen klaren und einen unklaren Verstand, einen starken und einen schwachen, einen regsamen und einen nicht regsamen (trägen) Willen ꝛc. habe. Genau genommen hat vielmehr jede einzelne Vorstellungsangelegtheit ihr eigenthümliches Gedächtniß: so daß von mehreren Tausenden vielleicht keine einzige eine völlig gleiche Stärke desselben mit einer anderen hat*); und eben so jede Begriffs-(Verstandes-)kraft, jede Urtheilskraft, jede Willenskraft ꝛc. ihre besondere Stärke, Klarheit, Lebhaftigkeit, Regsamkeit ꝛc. Alles, was wir allgemeiner aussagen, ist nur mittlere Zusammenfassung.

Indem wir nun so an der Stelle der bisherigen Vermögen ungleich mehr elementarische erhalten, die abstrakten Gedankendinge, in welchen man bloße Formen und Verhältnisse substantiirt hatte, den konkreten und wirklich existirenden Kräften der Seele haben weichen müssen: so ist auch die letzte psychologische Einbildung gefallen, und der Praktiker in den Stand gesetzt, im ganzen Umfange der psychischen Entwickelung, und bei jedem Schritte eine klare Anschauung des reell Vorhandenen vor Augen zu haben. Die psychologische Erklärung und Konstruktion ist zu einer bisher ungeahnten Vollkommenheit ausgebildet; und wie dem Chemiker, nach der jetzigen Ausbildung seiner Wissenschaft und Kunst, nichts verloren geht, sondern bei jedem Produkte genau untersucht wird, woher seine Faktoren gekommen, und auf der anderen Seite, in welcher Form

*) Man vergleiche hiezu das oben S. 57 f. Bemerkte.

Dasjenige fortexistirt, was für die unmittelbare Anschauung verschwunden ist: so auch in der neuen Psychologie. Ja, indem unser Selbstbewußtsein das von ihm Vorgestellte in weit größerer Unmittelbarkeit und Innerlichkeit auffaßt: so wird sie es den Wissenschaften von der äußeren Natur nicht nur gleich-, sondern selbst voranzuthun im Stande sein.

Für die Pädagogik insbesondere erhalten hiedurch die so vielfach behandelten Streitfragen über den Umfang der durch die verschiedenen Bildungsmittel zu begründenden Ausbildung, und namentlich über das Verhältniß der formalen und der materialen Bildung eine sehr bestimmte und praktisch-fruchtbare Entscheidung.

Auf der einen Seite nämlich ergiebt sich augenscheinlich, daß es keine allgemein formale Bildung geben kann: keine allgemeine Gedächtnißbildung, Verstandesbildung, Urtheilsbildung ꝛc.; sondern jede formale Bildung reicht nur so weit, als ihr Gegenstand reicht. Das Auswendiglernen von lateinischen Vokabeln z. B. übt keineswegs (wie man oft behauptet hat) das Gedächtniß überhaupt, sondern eben nur für Vokabeln; der mathematische Unterricht die Anschauungs-, die Beurtheilungs-ꝛc. kraft nur für mathematische Verhältnisse, aber nicht für sprachliche, oder für Charaktere, für Lebensverhältnisse ꝛc. Denn indem das Gedächtniß überhaupt nur an den Vorstellungsspuren existirt, als ihre innere Beharrungskraft: in welcher Art sollten wohl die für Vorstellungen lateinischer Wörter gewonnenen Kräfte für das kräftige Auffassen und Aufbehalten physikalischer Anschauungen, oder Anschauungen von Pflanzen, von Menschen ꝛc. fruchtbar werden können? Und indem das Urtheilen durch die Begriffe geschieht, so kann ja auch die durch den Erwerb gewisser Begriffe hiefür gewonnene Kraft

nicht weiter als der Inhalt dieser Begriffe reichen. Und so in allem Uebrigen.

Nur in drei Beziehungen giebt es eine relativ allgemeine Bildung, welche jedoch, genauer betrachtet, mit dem eben Erörterten nicht in Widerspruch steht, sondern vielmehr dasselbe bestätigt. Es giebt eine solche:

1) Inwiefern dasselbe Material in mehrere verschiedene Entwickelungen als Bestandtheil einzugehn geeignet ist. Kommen z. B. dieselben Kombinationen von Lauten, dieselben Sprachformen ꝛc. in verschiedenen Sprachen vor, so werden mit der ersten, die wir lernen, auch die Talente für das Erlernen der übrigen mitgebildet: mit dem Erlernen der lateinischen die Talente für das Erlernen der französischen, der italienischen, der spanischen, der englischen. Ein mathematischer Satz kann die Grundlage bilden, nicht nur von vielen anderen mathematischen Sätzen, sondern auch von physikalischen, astronomischen, chemischen; und insofern wird durch das Verständniß von jenem zugleich die Verstandeskraft für alle diese ausgebildet ꝛc. In allen diesen Fällen aber erstreckt sich die formale Bildung nur deshalb weiter, weil sich das Material, an welchem sie sich findet, über einen größeren Umfang erstreckt.

2) Inwiefern ein psychisches Gebilde zur regelnden Musterform wird für andere, z. B. eine wissenschaftliche Konstruktion von höherer Vollkommenheit, wie wir sie aus einem naturwissenschaftlichen Werke in uns nachbilden, zugleich zu einer uns stets vorschwebenden Norm und zu einem lebendigen Triebe ausgebildet wird, der uns nicht ruhn läßt, bis wir auch andere (z. B. sprachliche, philosophische ꝛc.) Denkentwickelungen in derselben Form ausgeprägt haben.

3) Inwiefern größere Massen von Strebungen

in bleibende Verbindung gesetzt werden mit gewissen Vorstellungskreisen, und in Folge dessen alles in diese Aufgenommene der von jenen ausgehenden Bewegungskräfte theilhaftig wird. Hieraus erklärt sich z. B. die höhere Virtuosität, welche alle Menschen für die Auffassung und Verarbeitung Desjenigen haben, was zu ihren Berufsgeschäften oder zu ihrer Lieblingswissenschaft gehört, auch wenn es ganz neu zu denselben hinzukommt ꝛc. Selbst abgesehn von den Vorbildungen, welche auch das Neue immer, mehr oder weniger, antreffen wird, tritt es mit den mächtigen Motiven in Verbindung, welche sich seit einer langen Reihe von Jahren angesammelt haben, und wird vermöge dessen mit ungleich größerer Kraft angeeignet und ausgebildet.

Giebt es nun so keine allgemein- oder rein-formale Bildung, so giebt es auf der anderen Seite eben so wenig eine rein-materiale. Jede von einer Entwikkelung zurückbleibende Spur (jeder Erwerb von Vorstellungen, Kenntnissen ꝛc.) ist zugleich Kraft: wo es denn nur darauf ankommen wird, vermöge der Art, wie man die Entwickelungen einleitet, die Spuren so zu begründen, daß sie nicht träge und unfruchtbare Kräfte, sondern lebendig regsame, aufstrebende und vielseitig weitreichende seien.

§. 13.

Ursprung der allgemeinsten Grundformen der psychischen Entwickelung und Verhältnisse zwischen denselben.

Haben wir nun allerdings, der Wirklichkeit gemäß, die Kräfte oder Vermögen der Seele weit über die gewöhnlichen

Annahmen hinaus vervielfältigen müssen: so wird auf der anderen Seite ihre Anzahl wieder dadurch verringert, daß die Schranken fallen, durch welche die bisher angenommenen abstrakten Vermögen auseinandergehalten wurden, und Alles in seinen natürlichen Zusammenhang tritt. Was man bisher als Vermögen substantiirt hat, sind bloße Formen oder Verhältnisse; diese können also für eines und dasselbe psychische Substantielle mehrfach Statt finden: wo denn dieses mehrere Vermögen oder Kräfte zugleich in sich vereinigen oder sein wird. So ist die von einer Vorstellung zurückbleibende Spur zunächst Gedächtnißkraft für dieselbe; außerdem aber kann sie auch Einbildungskraft sein, wenn sie ausgezeichnet lebendig und reizfrisch gebildet ist, und Urtheilskraft, inwiefern sie als Subjektvorstellung in ein Urtheil einzugehn geeignet ist, und Wollens- oder Willensvermögen, inwiefern sie in eine Verbindung gesetzt ist, welche sie in ein Wollen als Bestandtheil einzugehn prädeterminirt. Man sieht leicht, welch ein weites Feld sich hiedurch für die Erfindungskraft des Erziehers und Lehrers eröffnet: indem ihm die Aufgabe entsteht, alle seine Einwirkungen in den mannigfachsten Formen und Verhältnissen fruchtbar zu machen.

Eben so aber, wie im Einzelnen, erhalten wir auch im Ganzen, oder für die allgemeinsten Grundformen der psychischen Entwickelung, eine größere Einheit. Am gewöhnlichsten hat man in neuerer Zeit drei Grundformen angenommen: das Vorstellen, das Fühlen und das Begehren. Wie nun: ist die Verschiedenheit zwischen diesen eine ursprüngliche, oder erst eine abgeleitete? Gehn sie aus verschiedenen angeborenen Vermögen hervor, oder treten sie erst im Verlaufe der psychischen Ent-

wickelung auseinander? — Die gewöhnliche Ansicht erklärt sich für das Erstere; wir haben uns schon, indem wir die sinnlichen Urvermögen als das Elementarische aller psychischen Entwickelungen bezeichnet*), für das Letztere entschieden. Diese Urvermögen sind ja *indifferent gegen die bezeichnete Formenverschiedenheit*, außer etwa inwiefern sie den Reizen entgegenstreben**), und also sämmtlich gewissermaßen der Strebungsform theilhaftig sind. Diese Formenverschiedenheit also muß erst durch die Ausbildung entstehn. Forschen wir Dem weiter nach, so zeigen sich zunächst *fünf elementarische Bildungsverhältnisse*, die wir vorläufig charakterisiren müssen:

1) Der Reiz ist *zu gering* für das Urvermögen. So wenn der Gesichtssinn bei zu schwachem Lichte sieht, der Gehörsinn durch einen sehr fernen Schall getroffen wird ꝛc. Das Vermögen wird dann nur zum Theil ausgefüllt durch den Reiz, also ungenügend; ein Theil desselben bleibt unerfüllt: was sich in einem gewissen Aufstreben zu vollerer Reizung äußert; und der erfüllte Theil ist zu keiner klaren Anschauung, zu keiner vollen, in sich befriedigten Empfindung ausgebildet. Dies ist das eigenthümliche Grundverhältniß der *Unlust*. Dabei kann, in Angemessenheit zur Beschaffenheit der Erregung, auch die davon zurückbleibende Spur nur unvollkommen sein. Nur durch eine *genügende* Reizung wird das Vermögen *wahrhaft kräftig* ausgebildet; eine ungenügende läßt dasselbe schwach; und so wird denn auch die Anlage, welche dadurch begründet wird, eine Schwächeanlage sein müssen. Wir vermögen uns einer Empfindung

*) Vgl. oben S. 47 f.

**) M. vgl. S. 34.

oder Anschauung dieser Art nur matt und mit Unlust zu erinnern.

2) Der Reiz ist gerade angemessen für das Urvermögen: dieses wird durch ihn vollständig erfüllt, ohne daß er doch irgend über dasselbe überstände. Dies ist das Grundverhältniß der in sich befriedigten Empfindung und der klaren Wahrnehmung. Hier durchdringen Vermögen und Reize einander am vollkommensten; wir haben also bei der unmittelbaren Auffassung das Bewußtsein gehaltener Kräftigung; und die davon zurückbleibende Spur kommt bei ihrer Reproduktion der ursprünglichen Bildung näher, als bei irgend einem anderen Reizungsverhältnisse.

3) Der Reiz ist, im Verhältniß zum Urvermögen, in ausnehmender Fülle oder überfließend gegeben, jedoch ohne daß er noch irgendwie ein übermäßiger für dasselbe wäre. So bei allen Lustempfindungen. Wir fühlen uns in noch höherem Maße befriedigt, als bei dem vorigen Verhältnisse; aber das Vermögen steht dem Reize nicht so selbstständig gegenüber: ist gewissermaßen von demselben überwältigt, ihm hingegeben, und kann ihn also auch nicht mit der Festigkeit halten. Daher auch der Lustreiz stärker wieder entschwindet, die Spur unvollkommener ist in Vergleich mit der ursprünglichen Empfindung. Bei der Reproduktion zeigt sich deshalb, wo nicht von der anderen Seite her eine Ergänzung hinzutritt, ein Theil des durch die Lustreizung höher gespannten Urvermögens mit dem ursprünglichen Strebungscharakter; und so entsteht Dasjenige, was man „Begehren" (Streben nach etwas Bestimmtem) nennt.

4) Der Reiz ist ein, im Verhältniß zum Urvermögen, übermäßiger, und zwar so, daß er plötzlich auf dasselbe

wirkt. In diesem Verhältnisse werden die Schmerzempfindungen begründet (von zu starkem Lichte, übertäubendem Schalle, scharfen Geschmacksreizen ꝛc.). Das Vermögen wird für den Augenblick überspannt; aber eben deshalb kann es nicht kräftig durch den Reiz ausgebildet, der Reiz nicht kräftig vom Vermögen angeeignet werden; sondern es wird geschwächt, wo nicht vernichtet. Daher denn auch die davon zurückbleibenden Spuren oder Anlagen den Charakter der Schwäche in noch höherem Grade, als die Spuren der Unlustempfindungen, an sich tragen.

5) Der Reiz kann endlich auch in allmählicher Steigerung das Urvermögen überfüllen. Dann entsteht eine Empfindung des Ueberdrusses. Auch diese trägt den Charakter der Schwäche, der Ueberwältigung an sich; aber die Ueberwältigung ist nicht so groß: indem dem Vermögen Zeit geblieben ist, sich entgegenzuspannen. Daher auch die von Empfindungen dieser Art zurückbleibenden Spuren zwar ebenfalls, aber doch nicht in dem Grade, wie bei den Schmerzempfindungen, schwächlicher Art sind.

Im Anschließen hieran nun können wir mit großer Bestimmtheit feststellen, in welcher Art das Vorstellen, das Begehren und das Fühlen auseinandertreten. Das Verhältniß zwischen den beiden ersten läßt sich leicht angeben. Das Vorstellen nämlich entsteht, so weit der Reiz vom Vermögen bleibend angeeignet wird, oder beide sich in Verbindung mit einander erhalten. Dagegen, inwieweit dies nicht geschieht, sondern der Reiz wieder entschwindet, und das Vermögen wieder frei wird, bildet sich auch dieses letztere wieder zu Demjenigen, was es ursprünglich war, zum Streben aus: welches jetzt Streben nach etwas Bestimmtem oder Begehren ist. Wir haben früher eine

schöne Gegend gesehn, eine angenehme Melodie gehört, eine wohlschmeckende Speise genossen ꝛc. Haben wir die Eindrücke davon *festgehalten*, so daß wir sie jetzt, der ursprünglichen Auffassung oder Empfindung entsprechend, zu reproduciren im Stande sind, so *wird von uns diese Gegend, diese Melodie, diese Speise mit Lust vorgestellt oder empfunden*; wie weit uns aber die Eindrücke davon *entschwunden* sind, *begehren* wir ihre Wiederholung. — Aber wie nun mit dem *Fühlen*? — Nach dem eben Angegebenen kann es den Schein gewinnen, als wenn für dieses nichts mehr übrig bliebe. Wo überhaupt eine Ausbildung Statt finden soll, müssen Reize gegeben sein, und diese müssen dauernd angeeignet, oder wieder abgelöst werden (eins von beiden, oder auch — theilweis — beides zugleich), und also Vorstellen oder Begehren entstehn. So ist es nun auch in der That. *Neben* ihnen haben die Gefühle keinen Raum, aber wohl *in oder an ihnen*. In jedem Augenblicke nämlich haben wir ein *unmittelbares Bewußtsein von den Verschiedenheiten (den verschiedenen Bildungsformen) der neben oder nach einander erzeugten Entwickelungen unseres Seins*: und dieses unmittelbare Bewußtsein ist Dasjenige, was man „Gefühl" nennt. Oder mit einem Bilde: jede psychische Entwickelung mißt sich gleichsam in jedem Augenblicke an den neben ihr gegebenen; und wenn sich irgend ein bedeutender Abstand zwischen ihnen findet, sei es nun in Hinsicht der Steigerung oder Herabstimmung, oder in welcher Art sonst: so entsteht hievon ein unmittelbares Bewußtsein oder ein Gefühl *).

*) Man vergleiche die ausführlichen Erörterungen, welche ich

In dieser Art kündigt sich uns die Lustempfindung, vermöge ihres volleren, überfließenden Reizes, wenn sie neben oder nach einer Unlustempfindung, oder auch nur einer gleichgültigen Empfindung oder Wahrnehmung erzeugt wird, als Lustgefühl an; so die Unlustempfindungen, Schmerzempfindungen, Ueberdrußempfindungen als Unlust-, Schmerz-, Ueberdrußgefühle. Nicht nur aber, daß uns so die wechselnden Zustände im unmittelbaren Bewußtsein kund werden: auch von den bleibenden Beschaffenheiten, den inneren Vollkommenheiten und Unvollkommenheiten unseres Seins erhalten wir in dieser Art Kunde. Indem sie, zum Bewußtsein gesteigert, sich zu Empfindungen, Gedanken, Schätzungen, Wünschen, Willensakten ꝛc. ausbilden, fühlen wir ihre Beschaffenheit, und namentlich ihre Uebereinstimmung oder Nicht-Uebereinstimmung mit gewissen Normen der Vollkommenheit (des Intellektuellen, des Sittlichen, der religiösen Ergebung ꝛc.). Vermöge dessen also spiegelt sich in den Gefühlen die gesammte psychische Entwickelung nach allen Richtungen hin ab; und sie bieten sich in den wichtigsten Beziehungen zu Grundlagen für die Selbsterkenntniß und die Erkenntniß Anderer dar.

Schon hierin ist es zugleich ausgesprochen, daß Vorstellungen, Gefühle und Begehrungen keineswegs so streng geschieden auseinanderliegen, wie man gewöhnlich angenommen hat. Nicht nur, daß dieselben nicht aus besonderen angeborenen Vermögen hervorgehn, vielmehr aus je-

---

hierüber im ersten Bande meiner „Psychologischen Skizzen", S. 19 ff. und S. 222 ff., gegeben habe.

dem Urvermögen ein elementarischer Bestandtheil sowohl für ein Vorstellen, als für ein Begehren, und für ein Gefühl gebildet werden kann (alle Urvermögen also zugleich theoretische und praktische Vermögen sind): wir haben auch diese drei Formen nicht selten in denselben Akten zusammen. In jedem Begehren findet sich neben dem Streben auch ein Vorstellen. Wir begehren etwas: was ja nur dadurch möglich ist, daß wir dieses Etwas (oder die frühere Lustempfindung) zugleich vorstellen. Wir stellen es vor, so weit uns der Lusteindruck als Besitz geblieben, oder noch vom Vermögen festgehalten ist; wir begehren es, inwieweit uns derselbe nicht geblieben ist, sondern durch das wieder frei (unerfüllt) gewordene Vermögen erstrebt wird. Noch mehr aber: eine und dieselbe Entwickelung kann zugleich alles Dreies sein, und zwar nicht etwa so, daß drei ursprünglich verschiedene Akte in ihr verschmolzen wären, sondern unmittelbar in einem und demselben Akte, nur in verschiedenen Beziehungen. Eine Melodie, welche wir jetzt hören, rufe die Erinnerung einer anderen, früher gehörten hervor, aber, indem uns dieselbe größtentheils wieder entschwunden ist, in unvollkommener, mit einem Aufstreben behafteter Reproduktion. Wozu sollen wir diesen Akt rechnen? — Er ist unstreitig Vorstellen, inwieweit das früher Gehörte darin wiedergegeben wird (noch festgehalten ist); Streben oder Begehren, inwieweit dasselbe nicht festgehalten ist: wir zu einer vollkommeneren Wiederholung, einem vollkommeneren Genusse davon anstreben; Gefühl endlich, inwiefern uns dieser Akt, gegen die vollkommenere jetzige Empfindung, in seiner Unvollkommenheit, oder im Unlustcharakter, zum unmittelbaren Bewußtsein

kommt. Dieselbe psychische Entwickelung also (dasselbe psychische Substantielle) vereinigt alle drei Formen in sich*).

§. 14.

Verhältniß zwischen Erziehung und Unterricht.

Im Anschließen an die über die Grundformen der psychischen Entwickelung gegebenen Erörterungen, können wir nun auch das Verhältniß zwischen Erziehung und Unterricht genauer bestimmen. In weiteren Sinne des Wortes ist die Erziehung das Allumfassende, der Unterricht ein Theil derselben. Aber wie verhält sich dieser, und wie soll er sich verhalten zur Erziehung im engeren Sinne dieses Wortes? — Bekanntlich hat man hierüber, namentlich wieder in den letzten Jahren, viel hin und her gestritten, ohne daß noch ein allgemein anerkannter Abschluß erfolgt wäre.

An Verschiedenheiten fehlt es unstreitig nicht. Wir stellen vorläufig nur die hervorstechendsten übersichtlich zusammen.

Fangen wir von dem Allgemeinsten an, so zeigt sich der Unterricht als beinah ausschließend auf Vorstellungen und Fertigkeiten gehend, während der Erziehung vorzugsweise die Gemüths- und Charakterbildung zur Aufgabe gestellt ist. Es scheint also, als hätten sie von Anfang an mit verschiedenen Gegenständen zu thun.

Eben so verschieden aber stellen sie sich in der Behandlung dieser Gegenstände dar. Der Unterricht verkehrt zunächst mit Einzelnem, welches er mittheilt, und dem Schüler aneignet. Dafür ist ihm eine bestimmte Um-

*) Vgl. hierüber meine „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 85 — 97; „Lehrbuch der Psychologie", S. 50 f.

gränzung gegeben; und was innerhalb dieser liegt, kann er vollständig darstellen, erschöpfen. Der Unterricht in der Botanik, oder in der Chemie ꝛc. ist vollendet, wenn er, einem gewissen Gesichtspunkte gemäß, das bisher Bekannte oder Erkannte vollständig dargestellt hat. Für die Erziehung dagegen giebt es keine solche Vollständigkeit oder Vollendung. Ihre Aufgabe ist eine unendliche; und auf der anderen Seite vermag bei ihr das Einzelne nichts: selbst für die Bildung einer einzelnen Eigenschaft fodert sie jedenfalls eine größere Anzahl von Einwirkungen. Man nehme die Macht des Beispiels. Der erziehende Einfluß desselben ist ohne Zweifel sehr ausgedehnt und tiefgreifend, aber nur bei längerer stätiger Fortwirkung. Jede einzelne Einwirkung ist, wenn sie einzeln bleibt, besonders in späterer Zeit, als beinah völlig Null anzusehn.

Hieran schließt sich unmittelbar die Verschiedenheit in Hinsicht der Zeitverhältnisse. Der Unterricht wird zu bestimmten Zeiten ertheilt: hat einen bestimmten Anfang, kann mit Bestimmtheit Schritt vor Schritt fortschreiten, und auch in dieser Beziehung zum Ende gelangen. Die Erziehung, wie sie mit dem ersten Augenblick des Lebens anfängt, dauert bis zum letzten. Ihr ist also auch der Zeit nach eine unendliche Aufgabe gesetzt; und eben so wenig ist sie in ihrem Fortschritte so bestimmter Zeitabstufungen fähig.

Endlich verhalten sie sich auch in Hinsicht der dabei beschäftigten Personen entgegengesetzt. Der Unterricht kann einer größeren Anzahl zugleich ertheilt werden; die Erziehung muß das Individuum individuell behandeln, selbst wo mehrere zugleich erzogen werden. Dagegen finden wir auf der Seite des Erziehenden und des

Unterrichtenden das Umgekehrte. Der Unterricht geschieht durch ein Individuum und absichtlich; die Erziehung kann allerdings auch so geschehn, aber sie ist doch keineswegs hierauf beschränkt. Man erzieht auch unabsichtlich durch Beispiel, durch gelegentliche Mittheilung von Gefühlen; und wir können unsere Erziehung von Tausenden zugleich erhalten (ein Zeitalter erzieht das Andere), oder sie kann uns durch Schicksale, durch Lebenserfahrungen zu Theil werden.

Haben wir nun so Verschiedenheiten in großer Menge, so fehlt es doch auf der anderen Seite eben so wenig an vielfachem Ineinanderfließen ihrer Gränzen. Schon die gegenständliche Scheidung ist unstreitig nicht streng durchzuführen. Weis't man der Erziehung nur die Gemüths- und Charakterbildung zu, so faßt man sie offenbar zu beschränkt. Oder gehören nicht die Bildung des Wahrnehmungsvermögens, der Beobachtungskraft, der ästhetischen Auffassung, des Verstandes, der Urtheilskraft, des Scharfsinnes, der körperlichen Kräftigkeit und Gewandtheit ꝛc. zu ihren Aufgaben eben so wohl, wie zu denen des Unterrichtes? — Eben so aber von Seiten des Unterrichtes. Mag es immerhin, auch noch zwei Jahrtausende nach den bekannten Sokratischen Untersuchungen, problematisch sein, ob ein Unterricht in der Tugend möglich sei: von einem Unterricht in Lastern, in der Besiegung der Leidenschaften und Aehnlichem spricht man allgemein.

Hiezu kommt dann ferner, daß beide beständig ineinandergreifen, und ineinandergreifen müssen.

Auf der einen Seite muß die Erziehung für den Unterricht arbeiten. Bei den trefflichsten Anlagen und der zweckmäßigsten Methode wird der Unterricht dennoch wenig Frucht

bringen, wenn das Kind nicht an Aufmerksamkeit, an kräftig gesammelte Auffassung, sondern an Zerstreuung und Lässigeit gewöhnt ist. Der Unterricht also kann nur gelingen, wenn ihm die Erziehung angemessen vorgearbeitet hat.

Dem gegenüber macht sich eben so die Foderung geltend, daß der Unterricht für die Erziehung arbeite. Aller Unterricht soll zugleich erziehn, und stets erziehn. Zwar ist es bekanntlich streitig, in welcher Art und wie weit er dies vermöge. Hierüber können wir hier noch nicht bestimmter entscheiden. Aber Einige haben sogar gemeint, derselbe solle und könne selbst einer entschieden schlechten (häuslichen) Erziehung gegenüber den Sieg davon tragen, und somit alle, ja gewissermaßen mehr als alle Erziehung besorgen.

Also bei so vielen Verschiedenheiten, und so vielem Ineinanderfließen und Ineinandergreifen eben dieses Verschiedenen: wie haben wir ihr Verhältniß zu einander tiefer zu bestimmen?

Schließen wir uns hiefür zunächst an das zuletzt Erwähnte an, so ist es augenscheinlich: daß der Unterricht ein mehr Aeußerliches und, wenn man will, ein mehr Oberflächliches sein müsse. Damit ihm eine wahrhaft bildende Wirksamkeit gewonnen werde, fodern wir die Erziehung hinzu. Die durch diese gewonnenen Produkte sollen in den Unterricht als innere Grundlagen eingehn; nur hiedurch können auch die Produkte dieses letzteren einen mehr inneren Charakter erhalten; und wo sie diesen wirklich erhalten, da sagen wir, er habe erziehend gewirkt. Wollten wir, Dem gegenüber, die Foderung stellen, daß die Erziehung zugleich auch unterrichten solle: so würden wir hie-

[illegible]

[illegible]

---

*) [illegible]

schon ursprünglich Eigenthum der menschlichen Seele, in alle ihre Entwickelungen von Neuem als Grundlagen hineingelegt werden. Wir haben auf der anderen Seite das Objektive: die Reize oder Eindrücke, welche, von den Gegenständen kommend, von den psychischen Vermögen aufgefaßt und verarbeitet werden. Denn wie jedes beschränkte Wesen, so bedarf auch die menschliche Seele für ihre Fortbildung, oder um zu Dem zu werden, wozu sie zu werden bestimmt ist, der Nahrung durch Aeußeres. Das Objektive nun gehört dem Unterrichte an, die Ausbildung des Subjektiven der Erziehung; und so wird denn durch diese Theilung die Gesammtheit der zusammenwirkenden Faktoren erschöpft.

Es leuchtet auf den ersten Anblick ein, wie sich alle vorher namhaft gemachte Verschiedenheiten hieraus sehr einfach ableiten lassen. Das Objektive giebt sich einzeln, kann einzeln aufgefaßt und mitgetheilt werden; daher auch, am Leitfaden hievon, die bestimmtere Abstufung, so wie das bestimmter ausgeprägt und entschiedener Absichtliche. Dabei ist es im Allgemeinen für Alle dasselbe. Die Farben und die durch deren Begränzungen bestimmten Formen, die Schallreize, indem wir gewisse Wörter aussprechen hören ꝛc., bieten sich allen Menschen in gleicher Weise dar. Auch ist es augenscheinlich, daß wir mit der Darstellung und Mittheilung davon zu einer bestimmten Zeit anfangen, und zu einer bestimmten Zeit aufhören, und während dessen das zu einem gewissen Gebiete Gehörige erschöpfen können. Dagegen ist das Subjektive, die Bildung der inneren Angelegtheiten der Seele, nichts Einzelnes, und kein Erschöpfen davon möglich. Es hat seinen Anfang mit dem Seelenleben zugleich, und

sein Ende können wir nicht absehn: eben so wenig, wie den unendlichen Reichthum der Bildung, welcher die Seele fähig ist. Zu ihrer Bewerkstelligung wird keine besondere Absicht erfodert; tausend unabsichtliche Einwirkungen können auf denselben Punkt zusammenwirken, und dieselben Einwirkungen auf Jeden verschieden wirken: wie denn auch der Erzieher nicht selten im Zöglinge ein von Allem Demjenigen, was in ihm selber gegeben ist, Verschiedenes zu bilden unternimmt.

Eben so leicht erklärt sich hieraus das Auseinandertreten von Erziehung und Unterricht in Hinsicht des Umfanges ihrer Anwendung. Die Vorstellungen sind es ja, in welchen das Objektive aufgefaßt und aufbehalten wird *). Was die äußeren Fertigkeiten betrifft, so treten diese in Veränderungen des Körperlichen hervor (in Bewegungen, Tönen ꝛc.), welche in Vorstellungen, oder als Objekte, aufgefaßt werden. Hiedurch wird der Unterricht auch ihrer mächtig. Der Schüler hat dieselben Veränderungen früher an sich selber als Objekte wahrgenommen; und indem, in Folge dessen, die darauf sich beziehenden Muskelangelegtheiten mit den von diesen Wahrnehmungen zurückgebliebenen Spuren associirt sind, so kann sich diese Association für den Unterricht geltend machen. Auf Veranlassung der Wahrnehmung von denselben Bewegungen, Tönen ꝛc. an Anderen wird die Muskelangelegtheit zur Muskelthätigkeit ausgebildet, und die mehrfach hievon zurückbleibenden Spuren begründen die Fertigkeit **). Die übrigen Entwickelungen

*) Vgl. oben S. 87 f.

**) Der Unterricht in Fertigkeiten also geschieht stets durch die Vermittelung von Vorstellungen. Durch die Anwendung

dagegen gehören der überwiegend subjektiven Bildung an. Am entschiedensten die Gefühle. Indem diese das unmittelbare Bewußtsein von den Bildungsverschiedenheiten, den Abständen zwischen den Entwickelungen unseres Seins sind*): so sind sie einer unendlichen Mannigfaltigkeit fähig in Hinsicht ihrer Anzahl, ihrer Qualitäten, ihrer Stärke, der davon zurückbleibenden Angelegtheiten. Wir können also in keinem Punkte darauf rechnen, in einem anderen Menschen genau dieselben Grundbedingungen für ihre Erzeugung zu treffen; und so ist denn keine gleichartige Uebertragung vermöge des Objektiven, kein Unterricht in ihnen möglich. Aehnlich mit den Bestrebungen in ihren verschiedenen Formen: des Begehrens, des Wollens, der Vorsätze, Ueberlegungen, Entschlüsse ꝛc. Diese haben ihren Sitz in den wieder frei gewordenen Urvermögen**); es kommt also darauf an, in welchem Maße dieselben wieder frei geworden, und in welchen Verhältnissen sie zusammengebildet sind. Auch dies wird sich bei Verschiedenen sehr verschieden entwickeln; und auch in ihnen also überwiegt der Charakter des Subjektiven.

Auf der anderen Seite aber erklären sich eben so auch das Ineinanderfließen und das Uebergreifen. Wir haben keine scharfe Gränze. Um mit dem zuletzt Erwähnten anzufangen, so entwickeln sich doch auch die Begehrungen im Zusammenhange mit dem Objektiven. Werden durch gewisse Gegenstände Lustempfindungen erzeugt, so

---

dieser unterscheidet sich das Unterrichten vom Abrichten, welches durch Anwendung von Lust- und Unlustempfindungen geschieht.

*) Vgl. S. 88.

**) M. vgl. oben S. 86 f.

bleiben Spuren zurück, welche Schätzungs- und Begehrungsangelegtheiten sind. Wenn also der Eine dem Anderen solche Gegenstände giebt, ihn darauf aufmerksam macht, ihn zu ihrem Genusse aufmuntert, ihn, seinen Bedenken gegenüber, durch Spott oder sonstwie dazu bewegt: so kann man sagen, daß er ihn in dem Laster, welches dadurch begründet wird, unterrichtet habe. Allerdings hätte diese Begründung auch vermieden werden können vermöge der Gegenwirkung des bereits in ihm vorhandenen Besseren; und wir haben also nicht den Grad von Nothwendigkeit der Begründung, wie bei der Mittheilung von Vorstellungen. Aber dennoch ist auch hier die Macht des stätig in gewisser Weise wirkenden Objektiven nicht gering. Eben so bei dem Unterricht in der Besiegung der Leidenschaften. Giebt der Eine dem Anderen hiezu das Beispiel, und mit diesem zugleich den Muth und die Kraft, theilt er ihm außerdem vielleicht noch mancherlei Mittel mit, den darauf gerichteten Bemühungen eine größere Sicherheit zu geben, und finden sich bei diesem die entsprechenden Angelegtheiten vor, die ihn willig und fähig machen, das Mitgetheilte zu benutzen: so können wir (in Bezug eben auf die Vermittelung durch das Objektive) auch hier von Lehrer und Schüler sprechen. Ja selbst die Begründung der Gefühlangelegtheiten entzieht sich Dem nicht ganz. Erregt Jemand in einem Anderen durch die Mittheilung gewisser Vorstellungen mehrfach Bewunderung, Liebe, Erbitterung, Haß, Schadenfreude ꝛc., und die hievon zurückbleibenden Spuren begründen Eigenschaften: so haben wir ebenfalls einen Unterricht darin. Nur daß es allerdings hier noch in höherem Grade problematisch ist, wie sich diese Einflüsse zum Ganzen der Entwickelung verhalten werden. Es fragt sich, ob die mitgetheilten Vorstel-

lungen Angelegtheiten von dem entsprechenden Bildungscharakter, ob sie entsprechende Gefühlgrundlagen vorfinden; und da diese meistentheils verschieden angetroffen werden: so wehrt sich der Sprachgebrauch im Allgemeinen mit Recht gegen die Anwendung des Wortes „Unterricht".

Treten wir auf die andere Seite hinüber, so liegt die Art des Eingreifens der Erziehung in das Gebiet des Unterrichtes noch offener, und noch weniger dem Zweifel unterworfen, vor. Alles Objektive kann doch nur auf der Grundlage von Subjektivem zu unserem Eigenthum werden, oder indem es durch unsere Vermögen, unsere inneren Anlagen oder Angelegtheiten aufgefaßt wird. Hieraus erklärt sich auch die wesentliche Uebergeordnetheit der Erziehung. Mit allem Unterrichte bezwecken wir doch zuletzt, und können wir zuletzt nichts Anderes bezwecken als innere Aneignung, innere Bildung, somit Subjektives; und insofern also gehört alles vom Unterricht Bezweckte der Erziehung an. Auf der anderen Seite lassen alle Vorstellungen Spuren zurück, die innere Angelegtheiten, Subjektives sind. Insofern also würde aller Unterricht zugleich auch erziehn: gleichviel ob man dies beabsichtigte, oder nicht beabsichtigte, und wie der Unterricht sonst noch beschaffen wäre. Es fragt sich nur, wie weit wir hiemit reichen für die Erziehung, so wie in welcher Vollkommenheit die Angelegtheiten begründet werden, und ob das Zurückbleibende auch in subjektiver Beziehung (in Hinsicht der Kräftebildung) von Bedeutung, oder bedeutungslos, oder vielleicht gar ein beschwerender und niederdrückender Ballast ist.

Hier müssen wir abbrechen, indem wir die weitere Bestimmung der Art und des Umfanges, in welchem der Un-

terricht erziehend wirkt, und wirken kann, der Unterrichtslehre überlassen: um so mehr, da ja eine gründliche Entscheidung hierüber eine genauere Kenntniß der verschiedenen psychischen Bildungsformen erfodert, als wir bis jetzt noch zu erwerben Gelegenheit gehabt haben (vgl. §. 92 f.).

§. 15.

Entwickelungs- und Erziehungsperioden. Eintheilung im Anschließen an die Grundformen.

Für die Eintheilung unserer Wissenschaft bietet sich zunächst der Fortschritt in der Entwickelung des Kindes dar. Mit diesem in genauer Parallele muß unstreitig auch die Erziehung einen verschiedenen Charakter annehmen. Dies zeigt sich namentlich im hellsten Lichte, wenn wir die beiden äußersten Punkte vergleichen. Wie weit steht die Erziehung in der ersten Zeit, wo noch gar kein Gebrauch von der Sprache gemacht werden kann, wo mit den Einwirkungen des Erziehers noch keine eigentlich bewußte Vorstellung von diesen und von den ihnen zum Grunde liegenden Gesinnungen zusammenwirkt, von der Erziehung des werdenden Jünglings ab: wo fast Alles durch diese (in den Formen des Rathes, der Ermahnung, der Aufrufung des Höheren im Zöglinge) geschehn kann und geschehn muß!

Im Anschluß hieran möchten sich am angemessensten vier Entwickelungs- oder Erziehungsperioden unterscheiden lassen.

Die erste derselben können wir bezeichnen als das Zeitalter, in welchem sich das Bewußtsein des Kindes von ihm selbst und der Welt allmählich ausbildet. Die Sinne, und besonders die edleren, arbeiten sich heraus aus

der Befangenheit unter den leiblichen Entwickelungen (vgl. hierüber §. 16 f.); ihre Auffassungen gewinnen nach und nach größere Bestimmtheit und Klarheit; es bilden sich die allgemeinsten Gruppenverhältnisse, und durch diese eine zusammenhängendere Anschauung der Welt und ihrer allgemeinsten Verschiedenheiten. Aber noch ist das eigentliche geistige Leben unentwickelt; wenn auch allerdings nicht die Anfänge davon fehlen: indem ja der Mensch durch und durch und vom ersten Lebensaugenblicke an ein geistiges Wesen ist*). Das innere Seelenleben ist noch so schwach gebildet, daß es noch in keiner Art dem sinnlichen die Wage halten kann, sondern sich demselben entschieden unterordnet: jeder sinnliche Eindruck das Kind unbedenklich von seiner inneren Thätigkeit abruft, und das Bewußtsein ganz für sich in Anspruch nimmt. Hiemit im Zusammenhange steht das Instinktartige in allem Demjenigen, was später in der Form des Urtheils ꝛc. erscheint.

Den Schluß dieser Periode würden wir etwa gegen das Ende des dritten Lebensjahres zu setzen haben.

Hierüber erhebt sich die zweite Erziehungsperiode (ungefähr bis zum Ende des siebenten Lebensjahres) dadurch, daß sich die innere Seelenthätigkeit allmählich zum Gleichgewichte mit der von außen aufnehmenden oder sinnlichen ausbildet. Diese Ausbildung tritt, wie alle folgenden, dadurch ein, daß jede Erregung, nach dem früher bezeichneten Grundgesetze, eine Spur zurückläßt im Inneren der Seele. Indem sich diese Spuren immer zahlreicher ansammeln, immer zahlreicher zu- und in-einander-bilden, so muß das Innere nach und nach zu immer größerer Stärke

*) Vgl. oben S. 52 ff.

anwachsen. Dies zeigt sich schon unmittelbar bei der Auffassung der äußeren Eindrücke dadurch, daß diese immer vollkommener wird von Seiten ihres inneren Faktors: der Aufmerksamkeit und überhaupt der Aktivität der Seele (vgl. beſ. §. 17 und 19). Eben so gewinnen Gedächtniß und Erinnerung immer mehr an Umfang und Sicherheit, und es treten schon Umgestaltungen von innen her ein. Gegen den Schluß dieses Zeitraumes finden wir im Allgemeinen die glücklichste Mitte zwischen Empfangen und (elementarischer) Selbstthätigkeit; und während desſelben werden eine unendliche Menge von Farben-, Formen-, Ton-vorstellungen für die spätere Verarbeitung angesammelt. Dabei geht das Instinktartige allmählich in das Bewußte, Absichtliche über, und die verschiedenen Existenzen und Verhältniſſe treten bestimmter auseinander.

Die dritte Erziehungsperiode, vom Ende des siebenten bis zum Ende des vierzehnten Jahres, charakterisirt sich dadurch, daß sich die innere Selbstthätigkeit (zunächst in ihren einfacheren Formen, als Gedächtniß, Einbildungskraft ꝛc., dann auch in den weiter vorliegenden, wie Verstand, Urtheilsvermögen ꝛc.) nach und nach von der Gebundenheit durch das Sinnliche frei macht, oder ein Uebergewicht über dieses erwirbt. Indem nämlich die inneren Spuren oder Angelegtheiten immer mehr und mehr an Zahl wachsen, wird auch das Bewußtsein immer mehr zu ihnen hinübergezogen. Die sinnliche Erregung sinkt überwiegend herab zu der Rolle eines Durchgangspunktes, einer bloßen Vermittelung für innere Thätigkeiten. Was das Kind sieht, wird ihm Veranlassung, sich an Aehnliches, was es früher gesehn oder gehört hat, zu erinnern, und hierüber vergißt es leicht den gegenwärtigen Eindruck; oder es wird dadurch zu

einem Plane für ein künftiges Thun, oder zu einer Vorbildung künftiger Lebensverhältnisse und Begebenheiten angeregt. Zugleich (was hiemit in genauem Zusammenhange steht) sind die Anschauungen, welche die gewöhnlichen Umgebungen darbieten, überwiegend erschöpft; und so bildet sich denn natürlicherweise ein Trieb, dieselben künstlich zu erweitern: welchem dann der Erzieher entgegenkommen, dessen Befriedigung er nach Kräften begünstigen muß, damit, vermöge dessen, umfassendere Auffassungen und Verarbeitungen eingeleitet werden. So gewinnt das Kind immer mehr ein eigenes zusammenhängendes Leben.

In der vierten Erziehungsperiode endlich, bis zum Schlusse der Erziehung, treten die höheren Geisteskräfte in vollerer Ausbildung hervor; es bereitet sich der Uebergang zu eigenem, intellektuellem, gemüthlichem, praktischem Schaffen; und vermöge dessen entscheidet sich immer mehr die Fähigkeit zu einem selbstständigen, unabhängigen Seelenleben, welche uns in den Stand setzen wird, den Zögling aus dem Erziehungsverhältnisse zu entlassen.

Fassen wir nun diese Charakteristik zusammen, so ist es allerdings nicht zu verkennen, daß es mannigfache Vortheile mit sich führen würde, wenn wir bei unseren Erörterungen dem Leitfaden dieser Erziehungsperioden folgen wollten. Indem uns auf jedem Punkte ein bestimmter begränztes Bild entstehn würde von dem Fortschritte der Entwickelung und den hiedurch herbeigeführten Umwandlungen der kindlichen Seele: so würden sich auch die Vorschriften für deren Behandlung unmittelbar anschaulicher ableiten lassen, und so die ganze Darstellung einen mehr populär-praktischen Charakter gewinnen*).

*) Aus diesen Gründen pflege ich auch bei den Vorträgen, welche

Dessenungeachtet nun ziehe ich für die jetzige Darstellung eine Form vor, welche uns, mit Vermeidung der bei jenem Verfahren eintretenden Zerstückelung, einen durchgreifenderen Zusammenhang und umfassendere Uebersichten gewähren wird. Den Lesern wird hiedurch allerdings eine schwierigere Aufgabe gestellt werden, aber deren Lösung auch höhere Frucht bringen, namentlich für ein tieferes Erfassen, eine tiefer aufklärende Beleuchtung der Gesammtentwickelung, und, Dem parallel, der gesammten Wirksamkeit des Erziehers. Dies wird sich namentlich als förderlich, ja unentbehrlich zeigen für eine in allen Stücken klar bestimmte und sichere Entscheidung zwischen den streitenden Ansichten unserer Zeit.

Wir halten zuerst, in der (§. 14) bezeichneten Weise, die Erziehung im engeren Sinne und den Unterricht auseinander, und zwar indem wir mit der ersteren, als dem Umfassenderen und Tieferwirkenden, den Anfang machen. Für diese fodern dann zunächst die Bildung der Vorstellungskräfte und die Gemüths- und Charakterbildung besondere Abschnitte. Zwar gehn diese, wie wir schon dem Allgemeinsten nach angedeutet haben, und später weiter ausführen werden, die mannigfachsten Verbindungen mit einander ein; aber selbst in diesen Produkten behalten sie doch stets ihren eigenthümlichen Gegensatz bei. Das In-sich-beruhn und Vollgenügen in der vollendeten Vorstellung, das Ungenügen und Ueber-sich-hinausgehn bei'm Streben*) können bei keiner Verbindung durch-

ich an der hiesigen Universität über Pädagogik halte, diese Eintheilung anzuwenden.

*) Vgl. hiezu und zu dem von den Gefühlen Gesagten oben S. 87 ff.

aus aufeinanderfallen; und erfodern, als auf entgegengesetzten Bildungsverhältnissen beruhend, für die Vollkommenheit ihrer Ausbildung sehr verschiedene Vorschriften. Da die Gefühle nicht eigentlich (substantiell) ein Drittes neben ihnen sind, sondern beiderlei Entwickelungen, als Gefühltes wie als Gefühlgrundlagen, in sie eingehn können: so nehmen sie keinen besonderen Abschnitt für sich in Anspruch; sondern es wird genügen, am Schlusse unserer Betrachtungen über die praktischen Ausbildungen (mit welchen sie, wegen der hier stärker hervortretenden Abstände, eine nähere Verwandtschaft haben) einige ergänzende Bemerkungen über sie beizubringen (§. 74). Zuletzt wird dann ein allgemeiner Ueberblick über das Ganze der Erziehung das hiebei Auseinandergehaltene wieder in Verbindung setzen.

Indem wir die speciellere Eintheilung, so wie die der Unterrichtslehre, für spätere Auseinandersetzungen versparen, schreiten wir sogleich zur Sache.

Erstes Kapitel.

Bildung der Vorstellungskräfte.

§. 16.

Erste Entwickelung des sinnlichen Empfindens und Wahrnehmens.

Bei weiter vorgerücktem Alter des Kindes fehlt man häufig darin, daß man sich die Seelenentwickelungen desselben denen des erwachsenen Menschen ganz gleich vorstellt; in der ersten Lebenszeit des Kindes aber ist man vor diesem Irrthume wenigstens sicher. Nicht dieses oder jenes Einzelne, sondern das ganze Sein stellt sich, und wie es den Anschein hat, seinem innersten Grundcharakter nach, als ein so durchaus von dem des erwachsenen Menschen verschiedenes dar, daß wir uns kaum überreden können, ein Wesen derselben Art vor uns zu sehn. Anfangs nämlich zeigt sich das Kind beinah ganz in dem thierisch-vegetativen Leben befangen. In den ersten acht Tagen ist der Schlaf sein gewöhnlichster Zustand, das Wachen gleichsam eine Ausnahme; nach dem Verlaufe dieses Zeitraums bringt es noch etwa achtzehn Stunden schlafend zu. Dem entspricht die

ausnehmend starke leibliche Zunahme in der ersten Zeit. Bei der Geburt beträgt die Mittelgröße ungefähr achtzehn Zoll, das Gewicht sechs Pfund; nach den ersten acht Tagen finden wir jene etwa um $\frac{1}{12}$, dieses um $\frac{1}{4}$ vermehrt: so daß, wenn das Wachsthum in derselben Art fortginge, das Kind schon nach sechs bis acht Monaten die gewöhnliche Menschengröße erreichen müßte*). Aber Schlaf und Wachsthum nehmen stätig ab; das letztere zeigt sich bei'm Menschen ungleich langsamer als bei irgend einem Thiere; und in eben dem Maße, wie diese abnehmen, treten die psychischen Entwickelungen, anfangs in ihren einfachsten Formen, in den Formen des Empfindens und des sinnlichen Wahrnehmens, dann immer entschiedener mit dem Charakter des Geistigen hervor.

Wie sollen wir nun diese Umstimmung des menschlichen Seins erklären? Werden dem Menschen zu irgend einer Zeit, an der Stelle seiner bisherigen Grundkräfte, plötzlich oder allmählich, andere untergeschoben? — Unstreitig haben wir zu einer solchen Annahme durchaus keinen Grund. Aber eine Umstimmung findet eben so unstreitig Statt; und es muß diese, da die Außenwelt mit ihren Eindrücken dieselbe bleibt, aus dem ursprünglich Gegebenen selbst erfolgen. Wie nun dies? — Das thierisch-vegetative Leben kann sich nicht selbst beschränken; und wäre also die psychische Entwickelung von Anfang an die gleiche, wie in der ausgebildeten Seele, so würde es durchaus unerklärlich sein, warum sie nicht auch von Anfang an dasselbe Uebergewicht über das niedere Leben behaupten sollte. Aber sie ist nicht die

*) Vgl. Schwarz, Erziehungslehre, Band II. (1804), S. 101, 200, 203, 225, 267 und 336 ff.

gleiche: dies erkennen wir schon aus dem unstäten Irren des Blickes, der keinen Augenblick bei dem Aufzufassenden festhält, und noch kein Widererkennen äußert selbst für das nur so eben erst Gesehene; dies erkennen wir aus der Mangelhaftigkeit der Gehörauffassung, aus der Unsicherheit der Bewegungen ꝛc.

Zu demselben Ergebnisse werden wir von der anderen Seite geführt, wenn wir unsere Betrachtung auf die früher bezeichneten allgemeinen Entwickelungsgesetze der menschlichen Seele wenden. Das Zurückbleiben von Spuren nämlich und das Hinzufließen der gleichartigen Spuren zu der neu gebildeten sinnlichen Empfindung mußten schon vom ersten Lebensaugenblicke an, und in jedem folgenden von Neuem Statt finden. Die Wahrnehmungen der ausgebildeten Seele also müssen sehr zusammengesetzte Produkte sein: zusammengesetzt aus den neu gebildeten sinnlichen Empfindungen und aus den unendlich vielen inneren Spuren oder Anlagen, welche sich von früheren Empfindungen der gleichen Art im Inneren der Seele erhalten haben. Verfolgen wir die Bildung dieser Produkte rückgängig, so kommen wir zuletzt zu sinnlichen Empfindungen, welche denen der ausgebildeten Seele zwar der Art nach gleich, aber unendlich schwächer sind. Oder man fange von diesen an. Der Gehörsinn des Kindes werde zuerst von der Stimme seiner Mutter getroffen: so wird die Empfindung davon zwar qualitativ die gleiche, wie die des Erwachsenen, aber der Quantität nach vielleicht kaum der tausendste Theil davon sein. Ihr mangelt demnach noch ganz die Haltung und die Stärke, welche für das Bewußtsein nothwendig sind. So finden wir es angedeutet in dem unsicheren Hinhorchen des Kindes, welches, kaum angefangen, schon einem anderen Eindrucke weicht,

oder sich von selbst verliert. Aber von dieser Gehörempfindung bleibt eine Spur zurück im Inneren der Seele. Jetzt höre das Kind diesen Ton zum zweiten Male. Was wird geschehn? — Eine neue Empfindung wird gebildet, mit der ersten einstimmig; zugleich aber tritt die Spur von dieser hinzu, und wir haben also dieselbe Empfindung mit zwiefacher Stärke. In dieser Art läßt auch sie eine Spur zurück; und so wird denn die Empfindung, wenn sie zum dritten Male gebildet wird, durch das Hinzukommen dieser Doppelspur, eine dreifache, später eine vierfache, fünffache ꝛc., vielleicht bald eine hundertfache oder tausendfache Stärke erhalten. Eben so bei dem Gesichtssinne ꝛc. Durch diese Ansammlung und dieses Hinzutreten gleichartiger Spuren erwachsen die Empfindungen allmählich zu Wahrnehmungen; und das ursprünglich Unbewußte bildet sich, durch unendlich viele Abstufungen hindurch, zum klar Bewußten aus.

Vermöge dieses Erfolges nun wird dann auch die bezeichnete Umstimmung herbeigeführt. Die Stärke der sinnlichen Entwickelung ist ursprünglich von drei Momenten abhängig: von der Kräftigkeit der Urvermögen, der Stärke der Reize und der Menge der angeborenen Vermögen eines Systems. Die Kräftigkeit der Urvermögen ist von Anfang an bei den edleren Sinnen, dem Gesichtssinne und dem Gehörsinne, bei Weitem größer*); und so würden denn diese auch schon von Anfang an das Uebergewicht behaupten, welches wir sie in der ausgebildeten

*) Man vergleiche hierüber meine „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 116 ff. und 129 ff.; „Lehrbuch der Psychologie", S. 62 ff.

Seele behaupten sehn, wenn nicht die der thierischen Vegetation dienenden Systeme eine bei Weitem größere Anzahl von angeborenen Vermögen enthielten. Dies zeigt sich schon für die äußere Anschauung: indem der Gesichtssinn auf den engen Raum des Auges beschränkt ist, während sich jene Systeme über den ganzen äußeren und inneren Leib ausbreiten. Dieses Verhältniß also bewirkt ihr Uebergewicht für die erste Lebenszeit: die Zeit des halbbewußten, fast noch ganz den Eindrücken von den allgemeineren Potenzen der umgebenden Welt hingegebenen Vegetationszustandes. Aber jede Entwickelung läßt eine Spur zurück, und zwar nach Maßgabe der inneren Kräftigkeit der Urvermögen, auf deren Grundlage sie erfolgt; von den Entwickelungen der edleren Sinne also bleiben weit zahlreichere und vollkommnere Spuren zurück. Man sieht leicht, wie hiedurch jenes ursprüngliche Verhältniß umgestimmt werden muß. Die Anzahl der angebildeten Vermögen in den Systemen der edleren Sinne wird der Anzahl der angeborenen in den thierischen Vitalsystemen, anfangs immer näher, dann gleich kommen, endlich es zuvorthun; und sobald dies einmal geschehn ist, dieselbe immer mehr und mehr hinter sich zurücklassen. So würde denn sogleich das Uebergewicht des Gesichts- und Gehörsinnes, und der sich an diese anschließenden geistigen Entwickelungen begründet werden, wenn nicht für die niederen Sinne, und besonders für den Geschmacksinn, der dritte der bezeichneteten Faktoren, die Reize, im Allgemeinen stärker, oder fast durchgehends als Lustreize gegeben wären, dagegen sie sich für die höheren Sinne meistentheils innerhalb des schwächeren Reizungsverhältnisses der gewöhnlichen Warhnehmung halten. Dies nun muß den Entwickelungen jener ein vorübergehendes Uebergewicht verschaffen;

und so tritt die Zeit ein, wo das Kind alles zum Munde führen will, was sich ihm vermöge irgend einer anderen sinnlichen Auffassung darbietet *). Aber nur ein vorübergehendes Uebergewicht: denn wegen der geringeren Kräftigkeit der Urvermögen in den niederen Sinnen lassen die durch stärkere Reize gebildeten Empfindungen derselben dennoch schwächere Spuren zurück, als die durch schwächere Reize gebildeten Empfindungen des Gesichts- und des Gehörsinnes; und so muß sich denn, bei zahlreicherer Ansammlung der Spuren, sehr bald zu Gunsten der edleren Sinne dasjenige Verhältniß feststellen, welches wir von da an ungestört das ganze menschliche Leben hindurch sich gleich bleiben sehn. Das Kind will von nun an nicht mehr vorzugsweise schmecken, was in den Bereich seiner Empfindung kommt, sondern es will Alles vorzugsweise sehn; und keine Vorstellung eines Dinges ist ihm vollständig, bis es dieselbe auch von Seiten seiner sichtbaren Qualitäten ausgefüllt hat. So tritt denn allgemein-nothwendig diese Umstimmung ein, ohne daß irgend etwas Neues hinzukommt zu dem ursprünglich Gegebenen, rein aus diesem heraus, und in Folge seiner innersten Grundverhältnisse.

§. 17.

Natur des Bewußtseins. Vollkommnere Ausbildung der sinnlichen Empfindungen.

Wir müssen jetzt noch die Veränderungen näher betrachten, welche durch die bezeichneten Erfolge für die einzelnen Empfindungen und Wahrnehmungen herbeigeführt

*) Hiebei darf man jedoch nicht aus den Augen lassen, daß der Mund in dieser Zeit nicht bloß als Geschmacksorgan, sondern

werden. Wir haben schon auseinandergesetzt, wie sich diese durch die Ansammlung und das Hinzufließen gleichartiger Spuren immer stärker und stärker, und vermöge dessen aus der Unklarheit, dem relativen Unbewußtsein, in welchem sie ursprünglich erzeugt werden, zu klarem Bewußtsein ausbilden. Das Bewußtsein wird demnach aus dem Unbewußtsein ebenfalls ohne daß etwas Neues hinzukäme; vielmehr sind die bewußten Entwickelungen der ausgebildeten Seele nichts anders als gleichartige Verstärkungen (Vervielfachungen) eben Desjenigen, was wir bei'm Säuglinge unbewußt nennen, und wenn auch nicht das Bewußtsein selbst, doch die Anlage dazu oder Das, was das Bewußtsein prädeterminirt, der menschlichen Seele angeboren*).

Mit dieser quantitativen Ausbildung aber ist unmittelbar auch eine qualitativ-bestimmtere Ausprägung der sinnlichen Wahrnehmungen und Empfindungen gegeben. Das Kind erhalte den Eindruck der feuerrothen Farbe, welchen es noch nie vorher gehabt; aber es habe den Eindruck des Zinnoberrothen, des Carmoisinrothen, des Gelbrothen ꝛc. früher gehabt, und in Spuren aufbehalten. Was wird geschehn? Indem das vollkommen Entsprechende nicht vorhanden ist, so wird, da die neue Empfindung gleichwohl nach dem Verhältniß der Gleichartigkeit erregend fortwirkt, das unvollkommen Entsprechende hinzufließen, und also eine

---

auch (die Lippen und das Zahnfleisch) als ein Tastorgan, gebraucht wird: welchem seine größere Empfindlichkeit jetzt, wo das Kind noch nichts von größerem Umfange und mit größerer Genauigkeit aufzufassen im Stande ist, vor dem Tastorgane der Hände einen bedeutenden Vorzug giebt.

*) Man unterscheide von Dem, was wir hier „Bewußtsein" und „klar bewußt" nennen, das „Sich-bewußt-sein" und das „Selbstbewußtsein". Von der Bildung dieser weiter unten.

Empfindung entstehn, in welcher mit der neu gebildeten Empfindung des Feuerrothen vielleicht zehn Spuren von Empfindungen des Zinnoberrothen, fünf von Empfindungen des Carmoisinrothen, eine von der Empfindung des Gelbrothen ꝛc. verschmolzen sind. In gleicher Art verschmelzen mit der Auffassung des Sechseckes vielleicht Spuren von Auffassungen des Fünfeckes, des Siebeneckes ꝛc.; mit den Empfindungen der Flötentöne Empfindungen von den Tönen der Clarinette oder der Nachtigall ꝛc. Kurz, das Kind sieht, hört ꝛc. in der ersten Zeit vielleicht nichts ganz rein und bestimmt, sondern qualitativ unbestimmt und schwankend zwischen mehrerem Gleichartigen: ein Verhältniß, welches sich bei den meisten Menschen in Hinsicht mancher Eindrücke das ganze Leben hindurch nicht völlig verliert. Aber je zahlreicher und mannigfaltiger sich die Spuren ansammeln, um desto wahrscheinlicher wird es auch, daß sie genau anpassend werden hinzufließen können; und so wird denn diese Steigerung der qualitativen Bestimmtheit im Allgemeinen der Steigerung in der Stärke der Empfindungen parallel gehn.

Es leuchtet überdies in die Augen, daß mit beiden zugleich auch die Aktivität der Seele zunehmen muß. Bringt dieselbe dem sinnlichen Eindrucke anfangs nur das einfache, noch unerfüllte Urvermögen als Auffassungskraft entgegen, so ändert sich dies schon von der zweiten Auffassung an. Die von der ersten zurückgebliebene Spur wirkt ja ebenfalls als Auffassungskraft; und je zahlreicher und anpassender die Spuren sich ansammeln, desto vollkommener wird auch dieser innere psychische Faktor. Hierin haben wir außerdem das Grundverhältniß einer anderen Kraft, der Aufmerksamkeit: deren Maß durch das Ver-

hältniß bedingt wird, in welchem die angesammelten Spuren wirklich hinzufließen. Dieses Hinzufließen braucht keineswegs immer in dem gleichen Verhältnisse Statt zu finden. Von hundert im Inneren der Seele vorhandenen Spuren können das eine Mal nur zehn, das andere Mal dreißig, ein drittes Mal alle hundert dem neuen Eindruck entgegenkommen: wo dann das Kind demselben das erste Mal nur den zehnten Theil der Aufmerksamkeit, deren es fähig gewesen wäre, das zweite Mal eine dreimal größere ꝛc. zugewandt hat. Wie sich dies aber auch in jedem einzelnen Falle verhalten möge: zunächst muß die allgemeine Fähigkeit oder das Vermögen der Aufmerksamkeit erworben werden, und wird für jede besondere Empfindung oder Wahrnehmung erworben durch die bezeichnete Ansammlung von Spuren *).

Hieraus geht ferner das längere Andauern, das längere Beharren bei den Empfindungen und Wahrnehmungen hervor. Mit der Vollendung einer Entwickelung ist gewissermaßen auch ihr Ende gegeben: sobald sie nicht mehr wachsen kann, nimmt sie ab, oder macht einer anderen Platz. So lange nun die Empfindungen überwiegend einfach sind, muß dies in sehr kurzer Zeit geschehn; je mehr Spuren sich ansammeln, desto länger wird es währen, bis sie alle hinzugezogen sind. Daher wir denn die Kinder immer mehr und mehr Stätigkeit gewinnen sehn bei dem Auffassen der Gegenstände.

Ueberdies aber führen die wachsende Stärke und die Fixirung für das Bewußtsein noch eine andere wichtige Folge mit sich. Die Empfindungen und Wahrnehmun-

*) Mehr hierüber §. 19.

gen weichen nicht mehr so leicht dem Andrange der hinterher gebildeten. Vermöge dessen wird das Kind in den Stand gesetzt, allmählich *größere Ganze*, so wie *Bewegungen* und überhaupt *Veränderungen* der Gegenstände aufzufassen. Jeder Sinn (am deutlichsten tritt dies bei dem Gesichtssinne hervor) hat ein gewisses Maß, über welches er mit Einer Auffassung nicht hinausgehn kann. Ist der Gegenstand größer, so muß er mehrere Auffassungen aneinanderreihen und verschmelzen. Aber so lange dieselben noch schwach sind, halten sie nicht gehörig Stand, und das Vorstellen kommt also, trotz ihrer Folge, nicht über die unmittelbar gegenwärtige Auffassung hinaus. Dies wird erst möglich, indem sie, bei wachsender Stärke, neben den später gebildeten, und mit diesen zu Einer Auffassung verschmelzend, im Bewußtsein beharren. Aehnlich in Hinsicht der Bewegungen und sonstigen Veränderungen der Dinge. So lange die Empfindungen dem ersten Drucke anderer nachgeben, kann das Kind in jedem Augenblick nur Einen Zustand des Gegenstandes auffassen; mit jeder neuen Auffassung verschwindet die alte gänzlich wieder, und es sieht also eigentlich immer wieder *einen anderen* Gegenstand, nicht *denselben* bewegt oder verändert. Soll dieses Letztere geschehn, so muß es die frühere Empfindung oder Anschauung innerlich festhalten, indem es die spätere bildet; und dies kann eben erst durch die bezeichnete Verstärkung vermittelt werden.

Vergleichen wir nun zuletzt noch die einzelnen Sinne, so zeigen sich die gleichen regelnden Verhältnisse, wie wir sie bei der allgemeinen Betrachtung kennen gelernt haben. *Je reizbarer* der *Sinn*, je *stärker* die *Eindrücke*, je *kräftiger* die *Urvermögen*: desto schneller bilden sich, qualitativ und quantitativ, die Empfindungen und die Ver-

mögen aus. Die vollkommenste Entwickelung finden wir demnach bei dem Gesichtssinne. Schon in der ersten Lebenswoche tritt unzweifelhaft eine Thätigkeit desselben hervor; aber fürerst nur in passiver Hingegebenheit an die anziehende Gewalt des Lichtreizes. Die ersten bestimmten Spuren der Selbstthätigkeit, oder der Aufmerksamkeit, bemerkt man gewöhnlich in der fünften oder sechsten Lebenswoche. Zunächst jedoch äußert sich diese Aufmerksamkeit vorzüglich nur in Hinsicht der stärksten Reize: in Hinsicht des besonders Angenehmen oder Schmerzhaften. Erst nach mehreren Monaten kann man bestimmter Unterscheidungen der Farben gewiß sein, zuerst wieder der helleren; und erst sehr allmählich bildet sich ein gesondertes Bewußtsein der Farbenbegränzungen oder der Formen hervor.

Sehr ähnlich ist die Entwickelung des Gehörsinnes. Gewöhnlich etwas später, erst in der zweiten Lebenswoche, zeigt sich derselbe merklich afficirt*); und zwar so, daß wir anfangs nur ein Unterscheiden stärkerer und schwächerer Laute, nach geraumer Zeit erst das der verschiedenen Töne beobachten: namentlich wenn durch das eigene Hervorbringen von Lauten eine öftere gleichartige Wiederholung, und also eine zahlreichere Ansammlung von Spuren bedingt wird. Aber selbst im dritten oder vierten Lebensjahre wird dieselbe nur selten bei einem Kinde schon so bedeutend sein, daß es den geringeren Tonverschiedenheiten eine selbstthätige Aufmerksamkeit zuwendete, z. B. von selbst auf ein gleichgültiges Gespräch horchte, welches in seiner Gegenwart geführt wird.

---

*) Der Gehörsinn, obgleich dem Gesichtssinne zunächst stehend in Hinsicht der Kräftigkeit der Urvermögen oder der Geistigkeit, steht demselben doch allgemein-menschlich nach; vgl. mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 65 f.

Der Tastsinn scheidet sich von dem allgemeinen Gefühlsinne erst, wenn das Kind einer freieren Bewegung, und dadurch mannigfaltigerer und zahlreicherer Auffassungen mächtig wird. Aber zu höherer Klarheit bildet er sich nur bei Blinden aus*); von Sehenden wird er zu wenig gebraucht, als daß sich die Spuren zahlreich genug ansammeln könnten.

Schon früher haben wir gesehn, wie der nach der Entwöhnung mannigfaltiger gereizte Geschmacksinn für eine Zeit lang ein gewisses Uebergewicht erhält. Aber die Kräftigkeit seiner Urvermögen ist so gering, und in Folge dessen die Spuren so unvollkommen, daß seine Empfindungen bei den wenigsten Menschen auch nur überhaupt zu eigentlichen Wahrnehmungen (Empfindungen von hoher Klarheit, Bestimmtheit und Schärfe) ausgebildet werden.

Am schwächsten endlich von allen Organsinnen ist der Geruchsinn in Hinsicht seiner Uranlagen: wie schon daraus erhellt, daß er kaum in Hinsicht der allgemeinsten Verschiedenheiten hat eine eigene Sprache gewinnen können, sondern fast Alles in dieser Hinsicht von dem überwiegend gleichgestimmten Geschmacksinn entlehnen muß (wir sagen: diese Blume, dieser Arzneistoff ꝛc. riecht süß, bitter, sauer ꝛc.). Daher er sich denn auch gewöhnlich erst gegen das Ende der Jugend zu einer selbstthätigen Aufmerksamkeit und bestimmteren Unterscheidung heraufzubilden im Stande ist.

---

*) Jedoch ohne daß dieselben eine vollkommnere angeborene Anlage dafür besäßen; vgl. „Psychologische Skizzen", Band II., S. 132 f.

§. 18.

Behandlung in Hinsicht der sinnlichen Entwickelungen.

Die Vorschriften für die Behandlung des Kindes in Hinsicht der sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen lassen sich, nach den bisherigen Erörterungen, auf sehr einfache Regeln zurückführen.

Was zunächst die einzelnen Sinne betrifft, so ergeben sich zwei Regeln: eine negative und eine positive. Man bewahre die noch schwachen Kräfte vor jeder Verletzung durch Ueberreiz; und man trage Sorge für Reichthum, Mannigfaltigkeit, Kräftigkeit, Lebendigkeit und Frische der Auffassungen.

Ueberreiz zerstört oder schwächt das Vermögen, auf welches er wirkt; nicht nur dies aber, sondern dieser verderbliche Einfluß wirkt auch weiter auf den innersten Lebensproceß der Seele, auf die Ergänzung der durch die Bildung von Empfindungen ꝛc. verbrauchten Urvermögen durch neue unerfüllte. Wie wenig wir auch von diesem Processe wissen mögen*): so viel liegt in der Erfahrung vor, daß auch die neuen Urvermögen schwächlicher hervortreten, wo starke Uebereizungen Statt gefunden haben. Man bewahre demnach den Gesichtssinn vor zu starkem Lichte: nicht nur vor direkt das Auge treffendem starkem Sonnen- oder Kerzenlichte, sondern auch vor reflektirtem, wie von zu glänzenden Meublen und Verzierungen. Deshalb lasse man das Kind etwas auf der Seite liegen; aber abwechselnd auf dieser und jener Seite,

*) M. vgl. hierüber meine „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 563 ff.

und so, daß beide Augen möglichst gleich viel Licht erhalten, damit nicht eine Neigung zum Schielen entstehe. Eben so bewahre man den Gehörsinn vor zu starkem Schalle (z. B. vom Rasseln der Wagen, von schmetterndem Vogelgesang, Gekreisch ꝛc.), den Geruchsinn vor zu stark riechenden Blumen ꝛc. Besonders nachtheilig wirken auch plötzliche Abwechselungen, wie plötzliches Aufwecken durch Aufreißen, oder durch Freudengeschrei, oder durch Hintragen an ein hell von der Sonne beschienenes Fenster ꝛc. Was für den Erwachsenen ein geringer Wechsel ist, das ist für die noch einfache (bloß aus dem sinnlichen Urvermögen oder doch aus wenigen Spuren bestehende) Auffassungskraft des Kindes ein sehr starker, mit Ueberreizung wirkender. Für die niederen Systeme sind heftiges Schütteln, Kitzeln, Drücken ꝛc. als in dieser Art verderblich zu bezeichnen. Ueberhaupt verhalten sich diese in Hinsicht des bezeichneten Verhältnisses ganz so, wie die höheren. Man behüte daher das Kind vor erhitzender und unreiner Luft (freilich auf der anderen Seite auch vor zu kalter), so wie vor erhitzenden Federbetten; lasse die Bekleidung desselben frei anliegen; bade es anfangs in lauwarmem Wasser, welches man, im Anschließen an die leicht abzumerkende individuelle Anlage, erst allmählich erkältet, damit sich das Kind an Verschiedenes gewöhne. In dieser Art wird in allen Systemen des menschlichen Seins durch Erregungen, welche dem in den Urvermögen gegebenen Grade der Kräftigkeit genau angemessen sind, nicht nur für die unmittelbar auf der Grundlage dieser gebildeten Empfindungen und für die davon zurückbleibenden Spuren, sondern auch für die später hinzutretenden Urvermögen eine kräftige Entwickelung gewonnen werden können.

Die früher bezeichneten positiven Vorschriften sind

besonders in ihrer Anwendung auf die höheren Sinne von einer noch bei Weitem nicht genug erkannten Wichtigkeit. Aus den sinnlichen Entwickelungen des Menschen stammen Gedächtniß, Einbildungskraft, Verstand, Urtheilskraft ꝛc., kurz alle geistigen Vermögen; und die Beschaffenheit dieser wird durch die Beschaffenheit jener bestimmt. Nun bildet zwar hiefür allerdings das angeborene Maß der Kräftigkeit, Lebendigkeit und Reizempfänglichkeit, welches der Erzieher nehmen muß, wie es gegeben ist, den sich gleich bleibenden inneren, und insofern hauptsächlichsten Faktor. Aber dieser innere Faktor geht doch in der Art, wie er ausgebildet worden ist, in die Begründung der geistigen Vermögen ein; und auch für die neuen sinnlichen Auffassungen wirken die zurückbleibenden Spuren fortwährend als Kräfte mit. Im Allgemeinen also wird jetzt der Grund gelegt werden für die geistige Bildung der ganzen Zukunft. Auch die trefflichsten Anlagen können, durch Vernachlässigung und Unverstand, kraftlos, beschränkt und dürftig entwickelt werden: so daß der mit ihnen Begabte als Erwachsener weit hinter Dem zurücksteht, dessen mittelmäßige Kräfte, durch weise Sparsamkeit und angemessenes Anhalten, in dem ganzen Umfange und in der vollen Koncentration, deren sie fähig waren, ausgebildet worden sind.

Es versteht sich von selbst, daß sich der Erzieher an die natürliche Stufenfolge der Entwickelung anschließen muß, wie wir dieselbe früher (§. 16 und 17) angegeben haben. Er mache also den Anfang damit, das Kind an die verschiedenen Grade des Lichtes und Schalles zu gewöhnen: erst dadurch wird er dasselbe allmählich für die Auffassung der Farben und Formen, so wie für die Unterscheidung der Laute vorbereiten können. Man hat vorgeschlagen, die Wiege des

Kindes mit dem Apoll von Belvedere und ähnlichen Kunstwerken zu umstellen, oder ihm an einer gegenüber aufgehängten schwarzen Tafel durch glänzende Nägel mathematische Formen darzustellen. Aber der Apoll von Belvedere wird ihm zunächst nur ein unregelmäßiger weißer Fleck sein, und die glänzenden Nägel wird es nur einzeln als einen angenehmen Eindruck gewährend auffassen. Erst muß eine große Anzahl vorbereitender Entwickelungen vorhergehn, eh es der Abstraktion und der Kombination fähig wird, welche für die Auffassung des ästhetisch Schönen und des mathematisch Regelmäßigen nöthig ist; und noch hat es zu viel zu thun mit dem Materialen der Anschauung, als daß es freie Kraft für die Auffassung der Formen zu erübrigen im Stande wäre.

In Hinsicht der Menge und Mannigfaltigkeit der Eindrücke kommt es darauf an, daß man in jedem Zeitpunkte das rechte Mittelmaß zu treffen wisse zwischen dem Zu-wenig und dem Zu-viel. Wir müssen das Zu-wenig scheuen: denn wir wollen so viele elementarische Kräfte als möglich in dem Kinde begründen, welche doch nur durch Spuren von Empfindungen begründet werden können; und überdies, wie wir später sehn werden, ist es auch für die Bildung des Gemüthes von der höchsten Wichtigkeit, daß alle vorhandenen Urvermögen verbraucht und zweckmäßig verbraucht werden *). Wir müssen aber eben so das Zu-viel scheuen: denn schon von Anfang an soll auch die innerlich kombinirende Kraft thätig sein für die Gruppen- und Reihenbildung, so wie für die Verbindung und Verschmelzung des Gleichartigen; und hiezu ist, wie in allen späteren

*) M. vgl. unten §. 43 No. 3.

Zeiträumen des Lebens, ein gewisser Ueberschuß der Kräfte nöthig über Das, was durch die äußeren Anregungen in Anspruch genommen wird, eine gewisse Muße, ein Frei-sein der Seele. Am zweckmäßigsten möchte sich in dieser Hinsicht im Allgemeinen für die erste Lebenszeit eine sich gleich bleibende freie ländliche Natur erweisen. Die städtische Beschränkung auf das Zimmer bietet zu wenig dar; eine Reise in den ersten Lebensjahren zu viel, und dabei zu wenig in derselben Art Wiederkehrendes: so daß die gefoderte Verstärkung der Empfindungen durch gleichartige Vervielfachung, wenigstens für die Kombinationen, nur unvollkommen würde eintreten können.

Für die Ausbildung der Empfindungen und Wahrnehmungen zu angemessener Kräftigkeit ist diese Vervielfachung, und also eine zweckmäßige Wiederkehr der gleichen Eindrücke in nicht gar langen Zwischenräumen unentbehrlich. Dabei verstatte man dem Kinde die gehörige Zeit für seine Auffassungen: reiße es also nicht tändelnd fort, wenn es einen Gegenstand zu betrachten angefangen hat. Auch das zu viele Herumtragen, Herumfahren kann in dieser Hinsicht nachtheilig werden, wenn gleich dasselbe in mäßiger Anwendung nothwendig ist, sowohl für die leibliche Gesundheit, als, besonders wenn die Wahrnehmungen mehr Stärke gewonnen haben, für die Auffassung der Gegenstände während der eigenen Bewegung des Kindes: eine Ausbildung, welche zur Auffassung bewegter Gegenstände*) ergänzend hinzukommen muß. Für die Letztere, so wie für die Gesammtauffassung größerer Gegenstände, sind dann ebenfalls Uebungen anzustellen.

---

*) Vgl. S. 118.

Die Lebendigkeit und Angeregtheit des Auffassens wird besonders durch ein lebendiges, mit eigenem Interesse begleitetes Aufmerksammachen gefördert werden. Daher auch die Kinderstuben vornehmer Häuser, wo die Kinder den Dienstboten überlassen werden, die sich ihrer so viel als möglich zu entledigen suchen, um ihren eigenen Vergnügungen und Geschäften nachzugehn, so fruchtbar sind an trägen und stumpfen Köpfen.

Was endlich die Frische und Anschaulichkeit der Auffassung betrifft: so möchte für die ersten Jahre anzurathen sein, daß man den Kindern so viel als möglich die Gegenstände selbst darstelle, ihnen so wenig als möglich statt dessen Bilder und Modelle (Spielsachen) gebe. Die letzteren sollen nur als Zeichen dienen; aber die Kinder haben die dadurch bezeichneten Sachen noch nicht in sich; so werden ihnen denn die Zeichen selber zu Sachen werden, und also falsch wirken. Nicht nur daß sich ihnen die Gegenstände der Natur (Menschen, Thiere ꝛc.) und der Kunst (Häuser, Geräthschaften ꝛc.) in Folge dessen in falschen Dimensionen einprägen: die Vorstellungen können auch, in dieser schwächlichen und schattenähnlichen Gestalt, nicht mit der rechten Frische und Erregtheit innerlich weiter fortwirken. Das Kind hat jetzt noch genug zu sehn, zu hören, selbst in einer nicht gerade reichen Umgebung; wozu also diese ärmlichen Surrogate?

Noch müssen wir im Anschließen an das früher im Allgemeinen*) Bemerkte, auf einen höchst bedeutenden Punkt aufmerksam machen. Die Ausbildung des sinnlichen Auffassungsvermögens geschieht durch die von früheren Auffas-

*) Vgl. S. 81 ff.

sungen zurückbleibenden, in gleichartige spätere Auffassungen eingehenden Spuren; sie ist also ganz individueller Natur: es giebt keine allgemeine Bildung des Auffassungsvermögens, außer inwiefern die gleichen Spuren in mehrere Empfindungen und Wahrnehmungen als Bestandtheile einzugehn geeignet sind. Die Auffassung gewisser Farben oder Formen z. B. fordert nicht nur nicht im Mindesten in Hinsicht der Auffassung von Wörtern oder Gerüchen, sondern auch nicht in Hinsicht der Auffassung von anderen Farben und Formen, die von jenen durchaus verschieden sind, und für welche also die zurückgebliebenen Spuren nicht als Kräfte mitzuwirken vermögen. Für jeden besonderen Inhalt des Vorstellens und Empfindens müssen daher Auffassungsvermögen und Aufmerksamkeit besonders gebildet, und auch in dieser Hinsicht den Sinnenübungen eine angemessene Mannigfaltigkeit gegeben werden. —

Aber die Sorge des Erziehers darf sich nicht auf die Bildung des Einzelnen beschränken; sie muß zugleich, auch während die Entwickelung noch fast durchgehends sinnlicher Natur ist, das Ganze ins Auge fassen; und hiefür ergeben sich ebenfalls zwei sehr wichtige Vorschriften: den höheren Entwickelungen so viel als möglich ein Uebergewicht zu verschaffen über die niederen, und die höheren Sinne in dem rechten Verhältniß unter sich auszubilden.

Man hat häufig an die Erziehung die Anfoderung gestellt, daß sie eine harmonische Entwickelung begründen solle; und diese Anfoderung können wir im Allgemeinen auch zu der unsrigen machen. Aber die harmonische Entwickelung besteht keineswegs, wie man wohl gemeint hat, darin, daß alle Kräfte (Systeme) in gleicher Stärke und in gleicher Ausdehnung entwickelt werden; sondern das Höhere soll ent-

schieden das Uebergewicht haben über das Niedere, das Niedere zum Dienste des Höheren gebildet, und, so weit es ohne Nachtheil für das Ganze des menschlichen Seins geschehn kann, zurückgestellt werden. Dies ist die Harmonie des menschlischen Seins, im Gegensatze mit dem bloß thierischen.

Allerdings giebt es hiefür auch verschiedene angeborene Anlagen: indem bei dem Einen die niederen Sinne oder die Vitalsysteme mit relativ höherer Kräftigkeit, die edleren Sinne mit relativ geringerer ausgestattet sind, bei dem Anderen schon von Anfang an die letzteren entschiedener mit dem der menschlichen Anlage eigenthümlichen Uebergewichte hervortreten. Aber das bei Weitem Meiste in dieser Hinsicht ist nicht angeboren, sondern angebildet. Was am vielfachsten gereizt wird, wofür in Folge dessen die vielfachsten Spuren sich ansammeln: Das wird auch, vermöge dieser, am mächtigsten aus dem Inneren der Seele emporstreben, und sich für die Gesammtentwickelung geltend machen; und ist einmal, für irgend welche Entwickelungen, ein bedeutendes Uebergewicht gewonnen, so wird sich dieses, wenn nichts dazwischen tritt, für alle Zukunft fortpflanzen. Es giebt also keine angeborene Faulheit, keine angeborene Naschhaftigkeit ꝛc. Faulheit beruht auf einer übermäßigen Ansammlung von Kräften (Spuren) des thierischen Vegetationslebens: wie sich dieselbe nothwendig bilden muß, wenn man von früh auf das Kind beständig mit Essen und Verdauen, und zu wenig geistig beschäftigt. Naschhaftigkeit besteht in einer übermäßigen Ansammlung von Spuren angenehmer Geschmackempfindungen ꝛc. Diese und ähnliche fehlerhafte Neigungen sind also stets Fehler der Erziehung. Aus schwächlicher und unverständiger Zärtlichkeit, oder in der

Meinung, daß das Kind jetzt überhaupt noch nichts Höheres erregbar in sich trage, glauben Aeltern und Wärterinnen demselben nichts Lieberes thun zu können, als daß sie ihm beständig Genüsse des Geschmackssinnes bereiten, es voll und rund pflegen; und so wird das Geistige in ihm, bei den trefflichsten angeborenen Anlagen, vielleicht für das ganze Leben erstickt.

Im Gegensatze hiemit also errege man die niederen Systeme so wenig, die höheren so viel, als es ohne Nachtheil für das Leben und die Gesundheit des Kindes geschehn kann. So lange das Kind für seine Ernährung auf die Muttermilch beschränkt ist, hat man schon wegen der Gleichförmigkeit der Nahrung schwerlich eine falsche Anbildung zu befürchten. Nach der Entwöhnung wird die Nahrung mannigfaltiger, und soll es werden. Aber man vermeide sorgfältig alles stark Reizende, alles Pikante (wie Gewürz ꝛc.). Das Kind soll sich satt essen; soll essen, so oft der natürliche Trieb sich geltend macht; und dies thut derselbe, in Folge der schnelleren leiblichen Entwickelung dieses Alters, viel öfter, als bei den Erwachsenen. Aber man gebe dem Kinde keine Speise über die Sättigung hinaus, um des Wohlgefühls des Genusses willen; man verbanne streng alle Leckereien, und was die Aufmerksamkeit des Kindes auf diese lenken könnte.

Eben so verfahre man in Hinsicht der übrigen niederen Systeme. Auch aus diesem Gesichtspunkte ist ein allmähliches Erkälten des Badewassers, so wie eine Vermeidung erhitzender Federbetten ꝛc. zu empfehlen: damit die Anlage des allgemeinen Gefühlsinnes so sehr als möglich zurücktretend ausgebildet werde. Man gewöhne das Kind überdies allmählich, jede Temperatur, jeden Wechsel der Atmosphäre

ohne Störung des Wohlbehagens zu ertragen: wofür in späteren Jahren namentlich die Macht des Beispiels eine sehr wirksame Unterstützung gewähren wird. — Das Kind bedarf in der ersten Zeit viel Schlaf; man wecke es also nicht unzeitig. Aber eben so wenig bringe man es unzeitig in Schlaf durch Wiegen oder durch anderweitige Betäubungen: denn auch dies würde auf ein Uebergewicht der niederen Sinnlichkeit hinwirken. Dagegen beschäftige man es so viel als möglich von Seiten des Gesichts- und Gehörsinnes. Der Sehtrieb und der Hörtrieb *) sind in dem Menschen nicht weniger kräftig, ja ungleich kräftiger als der Eßtrieb und der Vegetationstrieb; und nur durch die bezeichneten thörichten Anregungen können die letzteren zu höherer Stärke entwickelt werden.

In gleicher Art müssen wir dann die Anfoderung harmonischer Ausbildung auch für die beiden höheren Sinne unter sich geltend machen. Der Gesichtssinn ist der in Hinsicht seiner Uranlage kräftigere, also geistigere: überdies liegen innerhalb seines Gebietes die meisten Sachen, welche das Kind aufzufassen fähig ist. Die Wörter sollen nur Zeichen für Sachen sein; dem Kinde aber sind sie lange Zeit hindurch selbst Sachen: so lange es nämlich die Vorstellungen der dadurch bezeichneten Sachen noch nicht erworben hat, oder doch noch nicht mit stärkerem Bewußtsein vorstellt als die Wörter. Man muß sich demnach hüten, durch zu frühes, zu häufiges, zu angelegentliches Vorsprechen den Wörtern eine zu starke Begründung zu ertheilen, damit sich nicht das bezeichnete Mißverhältniß über seine natür-

*) Vgl. oben S. 34.

lichen Gränzen hinaus erhalte: die Wörter fortwährend Sachen bleiben für das Kind, und vielleicht die wichtigsten Sachen unter allen. Ein Grund unter mehreren, weshalb die sogenannten Wunderkinder, wenn sie zu erwachsenen Jahren kommen, meistentheils nicht nur nicht andere zu übertreffen, sondern selbst hinter denselben zurückzubleiben pflegen. Ihre frühreife Ausbildung besteht in den mehresten Fällen in der Einprägung zahlreicher Massen und Reihen von Wörtern; indem diese aber zu einer selbstständigen und bedeutenden Macht werden im Inneren der Seele, und das durch die Wörter Bezeichnete nur schwach und schattenähnlich neben ihnen mitklingt: so wird durch jene unnatürliche Förderung ihre wahre Ausbildung vielmehr erschwert.

Durch die Anfoderung des Zurücktretens der niederen Sinne wollen wir jedoch keineswegs die Ausbildung derselben überhaupt ausschließen. Vielmehr ist diese sehr zu wünschen; ja man würde von einer größeren Sorgfalt in Hinsicht ihrer manche nicht unwichtige Förderungen der Erkenntniß zu erwarten haben: indem eine Menge von Eigenschaften der Dinge nur diesen Sinnen sich darstellen, und von Seiten ihrer Manches, namentlich in Hinsicht der Verschiedenheiten der Naturprodukte, der Krankheiten ꝛc. noch zu entdecken sein möchte. Dabei gebe man jedoch allen diesen Auffassungen, so viel als möglich, eine objektive Richtung, stelle alles Subjektive, alle Lust und Unlust, und die sich hieran anschließende Begierde und Scheu, so viel als möglich zurück. Man übe also den Tastsinn, Gesichter, Gewächse, Münzen ꝛc., den Geruchssinn, Blumen, Arzeneistoffe ꝛc. im Dunkeln zu unterscheiden; gebe dem Geschmackssinne verschiedene, in Wasser aufgelöst'te Salze ꝛc.

zur Prüfung *); bilde den sogenannten Muskelsinn aus, z. B. durch Schreiben im Dunkeln, durch Ausschneiden von allerhand Figuren ꝛc.

Alle diese Uebungen, und besonders die der höheren Sinne, setze man auch in die Zeit hin fort, wo schon geistigere Kräfte in dem Kinde ausgebildet sind. Denn abgesehn von dem unmittelbaren Werthe klarer und genauer sinnlicher Auffassungen, und von ihrem äußerlichen Nutzen, müssen ja die Einbildungskraft, der Verstand ꝛc. stets neues Material von den Sinnen erhalten, und werden sich nur nach Maßgabe der Vollkommenheit dieses Materials selbst vollkommen ausbilden können. Für die spätere Zeit sind in dieser Beziehung besonders mancherlei Wettkämpfe zu empfehlen: in dem Auffassen aus großer Ferne, der klaren Wahrnehmung schnell bewegter Gegenstände, der genauen Unterscheidung sehr ähnlicher und sehr kleiner. Hiemit verbinde man Uebungen im Festhalten des Aufgefaßten, auch neben Anderem, so wie in der eigenen Darstellung des innerlich Festgehaltenen: worauf man bei'm Unterricht im Schreiben und Zeichnen, so wie bei dem in der Musik in großer Ausdehnung und Mannigfaltigkeit hinwirken kann. Die Erörterungen hierüber versparen wir jedoch zweckmäßiger für die Unterrichtslehre.

---

*) Hiedurch gewinnt man zugleich die angemessene Vorbildung für das Einnehmen von Arzeneien in Krankheiten. Bei diesen ist das Kind schon unlustgestimmt, und daher geneigt, die Auffassung nach dieser (der subjektiven) Seite hin zu wenden; dort ist die Bewußtseinsentwickelung frei, und es wird also, bei sonst angemessenem Verfahren, keine Schwierigkeit haben, daß man dem Objektiven in der Auffassung das Uebergewicht verschaffe.

§. 19.

Gewöhnung zur Aufmerksamkeit.

Die Aufmerksamkeit auf die Sinneneindrücke wird bedingt durch das Maß der wirklich hinzufließenden Spuren*). Dieses nun ist allerdings zum Theil von der Stärke der äußeren Reize abhängig. Wenn wir bei'm Dämmerlicht des sinkenden Tages, in Nachdenken versenkt, von Dem, was um uns herum vorgeht, nichts sehen und nichts hören, also demselben keine Aufmerksamkeit zuwenden: so würde diese doch sogleich erregt werden, wenn das Zimmer plötzlich erhellt würde, oder wenn in unserer Nähe ein gellendes Hülfsgeschrei ertönte. Die starken Reize üben, wo nur nicht völlige Unempfänglichkeit vorhanden ist, auch eine starke Erregungsmacht nach innen hin aus, und erzwingen das Hinzufließen der Spuren nicht selten auch im Gegensatze mit anderweitig Spannendem.

Aber dennoch wird die Aufmerksamkeit hiedurch nur zum Theil bestimmt, ja sehr zum Theil. Es kommt außerdem zunächst an auf die Anzahl der wirklich vorhandenen Spuren. Nicht nur daß nichts hinzufließen kann, was nicht existirt: so sind auch die Spuren Strebungen (zum Bewußtsein oder zur Erregtheit hinauf), und also eine Macht: die in jedem Falle um so größer sein wird, je zahlreicher die gleichartig angesammelten Spuren sind. Hieraus erhellt zugleich, daß, wenn auch die Fähigkeit zur sinnlichen Aufmerksamkeit gewissermaßen zusammenfällt mit der sinnlichen Auffassungskraft, jene doch nicht in jeder Hinsicht Dasselbe ist mit dieser. Für die sinnliche

*) Vgl. oben S. 116 f.

Auffassungskraft kommt der Theil der Spuren oder Angelegtheiten in Betracht, wodurch sie dem Vorstellen angehören (die Reize oder das Objektiv-Aufgenommene in ihnen angeeignet sind); für die Aufmerksamkeit, wenigstens überwiegend, das ihnen inwohnende Streben oder das wieder frei gewordene Urvermögen *). Daher können auch beide (untergeordnet) in Bezug auf einen und denselben Gegenstand, und vermittelst einer und derselben Angelegtheit, verschieden gegeben sein: bei guter Fassungskraft eine träge Aufmerksamkeit, und umgekehrt bei lobenswerther Aufmerksamkeit ein unvollkommenes (innerlich-schwächliches) Wahrnehmungsvermögen.

Aber auch hieran ist es noch nicht genug, sondern, wie schon das vorher angeführte Beispiel des anspannenden Nachdenkens zeigt, welches uns von Dem, was um uns herum vorgeht, nichts sehen und nichts hören läßt: die Seele muß außerdem frei sein von anderweitiger stärkerer Erregtheit. Diese kann zum Theil äußerlich zufällig bedingt sein; einem nicht geringen Theile nach aber wird sie bestimmt durch die Bildungsverhältnisse der sonstigen inneren Angelegtheiten: die ja auch, mehr oder weniger, zum Bewußtsein aufstreben. Schon insofern nun kommt hiefür das Ganze der Seele in Betracht. Nicht die Stärke und die Gespanntheit einer einzelnen Angelegtheit entscheiden, sondern die aller Vorstellungsangelegtheiten zusammen.

Auch hierüber müssen wir jedoch noch einen Schritt hinausgehn. Nicht allein das unmittelbare Interesse an der Sache entscheidet (die Strebungsbeschaffenheit der

*) Man vgl. hierüber S. 87 und S. 83.

auf diese sich beziehenden Vorstellungsangelegtheiten), sondern auch mancherlei übertragene Interessen können darauf Einfluß gewinnen. Die Aufmerksamkeit steht keineswegs so isolirt in der Seele: Neigungen aller Art können sie spannen oder ihr entgegenwirken. Von dieser Seite kommt sie auch mit dem Moralischen in nicht selten sehr genaue Verbindung.

Fassen wir demnach Alles zusammen, so leuchtet es ein, wie man die Aufmerksamkeit hat als die erste Tugend des Kindes betrachten können *). Indem für sie, in der einen oder in der anderen Art, die gesammte Angelegtheit der Seele, die moralische wie die Vorstellungsangelegtheit, in Mitwirkung kommen kann: so können wir sie als eine Art von Barometer ansehn, welches uns, namentlich für die erste Zeit, wo das Kind noch wenig handeln, und selbst wenig sprechen kann, in größerem Umfange, als irgend etwas Anderes, von seiner Bildung im Ganzen Rechenschaft giebt.

Ist nun so ihre Beobachtung von großer Wichtigkeit, so gilt dies eben so sehr von ihrer Ausbildung: indem ja durch diese allein alles Gute, was wir dem Kinde entgegenbringen, Einfluß auf das Kind gewinnen kann. Das gewöhnlichste Verfahren, wo sie sich noch mangelhaft zeigt, besteht in der Verstärkung der äußeren Eindrücke und in der Erregung von Motiven, welche geeignet sind, auf die Vorstellungsangelegtheiten übertragen zu werden für ihre Erregung. Man verspricht dem Kinde Dies oder Jenes für den Fall, daß es sich wirklich geistig mit Dem beschäftigt, womit wir es geistig beschäftigen wollen, oder

*) Es versteht sich, nur die tugendhafte Aufmerksamkeit: denn es giebt auch eine eigennützige, boshafte ꝛc.

man droht ihm Strafen an ꝛc. Ist schon irgendwie eine abweichende Bildung vorhanden, z. B. wenige Spuren mit stumpfem Aufstreben, und Dem gegenüber für das weniger Werthvolle (die vegetativen Entwickelungen, Erinnerungen oder Phantasien von sinnlichen Genüssen ꝛc.) eine größere Anzahl stark aufstrebender Spuren: so bleibt freilich zunächst nur das angegebene Verfahren übrig. Aber der starke äußere Eindruck ist meistentheils Nebensache; und die gelegentliche Uebertragung von Interessen bewirkt noch nicht eine innere Aus- und Fortbildung der Fähigkeit oder der Neigung zur Aufmerksamkeit. Wo das Kind diese der Sache nur zuwendet, um die versprochenen Leckereien zu erhalten, oder um der gefürchteten Strafe zu entgehn: da wird es die gefoderte Auffassung nur flüchtig und unkräftig vollziehn. Es bleibt also keine Spur davon, oder doch nur eine schwächliche; und so wird der inneren Kraft der Aufmerksamkeit nicht nur nichts hinzu-, sondern ihr meistentheils Abbruch gethan: indem den gebrauchten Motiven (durch die von ihrem Gebrauche zurückgebliebenen Spuren) eine größere Macht verschafft wird, und also eine Neigung entsteht, wenn es sich wieder um die Sache handelt, nicht dieser, sondern jenen die Aufmerksamkeit zuzuwenden.

Im Gegensatze hiemit also gebe man in jedem Falle (mag nun die bezeichnete fehlerhafte Ausbildung vorhanden sein oder nicht) dem Kinde entschieden die Richtung auf die Sache. Nur die von einer kräftigen Auffassung dieser zurückbleibenden Spuren können die innere Kraft der Aufmerksamkeit stärken; und so lange man also noch nicht dahin gelangt ist, fremdartige Motive, wir wollen nicht sagen ganz entbehren, aber doch, selbst bei ihrem Gebrauche,

in den Hintergrund schieben zu können: so lange ist man nur in einer Palliativkur begriffen.

Wenden wir uns nun mehr zur *eigentlichen Grundlage* der Aufmerksamkeit, so kommt es zunächst darauf an, sich ihre *innere* Organisation, und was auf diese fördernd und hindernd einwirken könne, in allen Punkten klar zu vergegenwärtigen. Alle Empfindungen werden zuerst *einzeln* (elementarisch) begründet, und eben so bleiben die Spuren davon einzeln zurück. Zwar macht sich für dieselben von Anfang an die Anziehung im Verhältniß der Gleichartigkeit geltend; aber diese hat doch keine absolute, keine unwiderstehliche Kraft. Die Verbindung der gleichartigen Spuren, durch welche die stärkere Aufmerksamkeit möglich gemacht wird, kann durch andere Verbindungen gehindert, oder selbst, nachdem sie gebildet ist, in ihrer Wirksamkeit beschränkt werden.

Hieraus ergiebt sich unmittelbar die Vorschrift, daß man das Kind *nicht zu vielfach auf einmal anrege, anfangs überhaupt nicht mehrfach*. Allerdings soll das Kind Mehreres zugleich: nicht nur die verschiedenen Eigenschaften Eines Dinges, sondern auch die mehrerer Dinge und deren Verhältnisse, klar und bestimmt neben einander auffassen lernen. Zuerst aber muß das Elementarische sicher und vollkommen begründet werden; und in der ersten Zeit ist der Umfang des kindlichen Bewußtseins noch sehr beschränkt. Bieten wir ihm also Mehreres zugleich dar, oder erregen wir es sonst mehrfach: so werden von jedem Einzelnen zu wenige Spuren in die Erregung hineingezogen, und zwischen den Spuren der verschiedenen Gebilde wird eine (zufällige, unwesentliche) Verbindung gestiftet, welche in Zukunft die gleiche Beschränkung herbeiführt. Die Spuren der

zugleich gewesenen psychischen Entwickelungen verbinden sich bleibend, so daß sie auch später einander wieder erwecken und stören; und wir haben eine Gewöhnung, eine Neigung zur Unaufmerksamkeit. Nur allmählich also, und mit sorgfältiger Berechnung Dessen, was das Kind vermag, schreite man vom Einzelnen zum Mannigfaltigen fort: in der Art, daß das Kind bei jedem Fortschritte im Stande sei, wo nicht die ganze innere Angelegtheit oder die Gesammtheit der Spuren, welche es für jedes Einzelne gebildet hat, doch den größeren Theil derselben wirklich hinzuzubringen.

In gleicher Art ist es bedenklich, wenn man vom Kinde Aufmerksamkeit für einen Gegenstand verlangt, während seine Seele schon von einem anderen eingenommen ist; oder Aufmerksamkeit für etwas seinem Alter oder dem Standpunkte seiner Bildung Unangemessenes. Da das Kind nicht leisten kann, was von ihm gefodert wird, so gewöhnt es sich, den Foderungen des Erziehers überhaupt nicht seine geistige Kraft zuzuwenden. Man ziehe demnach bei jeder Auffoderung zur Aufmerksamkeit genau in Betracht, ob auch das Gefoderte die entsprechende Vorbildung finde, und ob man auch der Anregung die Stärke zu geben im Stande sei, welche nöthig ist, um das für sie Vorgebildete zu wecken und mit ihr zu verbinden. Allerdings soll man nicht unangemessen nachgeben, aber auch nicht eigensinnig das Interesse der inneren Fortbildung dem Interesse des Augenblickes aufopfern. Dabei arbeite man nur fortwährend auf das Bessere hin: indem man die Erregtheit, wenn die Seele von Anderem frei ist, so oft als möglich, für das Edlere in Anspruch nimmt.

So lange das Kind der Sprache noch nicht mächtig

ist, kann man sich nur durch den physiognomischen Ausdruck von dem Grade seiner Aufmerksamkeit überzeugen. Hat es sich aber die Sprache so weit zu eigen gemacht, so verlange man genaue Rechenschaft von Allem, was es gesehn, gehört ꝛc. hat; und lasse ihm keine Auslassungen, keine ungenauen Wahrnehmungen, keine Ergänzungen durch die dichtende Phantasie ꝛc. durchgehen. Auch mache man ihm die vielen Interessen anschaulich, welche in allen Lebensverhältnissen an Aufmerksamkeit geknüpft sind.

Die Neigung zur Unaufmerksamkeit kann in Allem ihren Grund haben, was der richtigen Begründung entgegensteht: also in der mangelhaften Ansammlung und Verbindung der gleichartigen Spuren, in ihrer fehlerhaft zerstreuten Verbindung mit fremdartigen, in ihrem Mangel an Strebungskraft, in der zu großen Vielfachheit von anderweitigen Vorstellungs- oder anderen Angelegtheiten, in einer verkehrten Bildung der Neigungen. Auch hier ist es, wenn man nicht herumpfuschen will, nothwendig, daß man sich zunächst überzeuge, in welchem von diesen Momenten (vielleicht auch in allen zugleich) die Unaufmerksamkeit wurzelt. Die Heilung ist natürlich um so schwieriger, in je mehreren, und in dem Maße, wie bei jedem von diesen das Verkehrte stärker und fester begründet ist. Die Behandlung der Neigungen müssen wir dem folgenden Abschnitte überlassen; aber selbst wo nur zerstreuende Associationen gegeben sind (die bei Weitem häufigste Ursache der Gewöhnung zur Unaufmerksamkeit in der Kindheit), ist, wo die Verwilderung einmal in größerem Umfange Wurzel gefaßt hat, eine gründliche Hebung derselben überaus schwierig. Nur indem man längere Zeit hindurch unermüdet in der bezeichneten Weise zweckmäßig gesteigerte Uebungen anstellt, wird man durch die

neuen koncentrirenden Associationen die älteren zerstreuenden zurückzudrängen, und so auch für die innere Angelegtheit das Richtige einzuführen im Stande sein. Hiebei muß man sich besonders vor Ungeduld hüten, die in den meisten Fällen selbst das sonst einsichtig Angelegte verdirbt. Indem hiedurch die Aufmerksamkeit des Kindes auf die Gemüthsbewegungen des Erziehers und Dasjenige hingezogen wird, was von diesen aus zu befürchten sein möchte, so arbeitet man seinem Zwecke entschieden entgegen.

Wir haben bisher nur von der Aufmerksamkeit auf sinnliche Eindrücke geredet. Nehmen wir zuletzt noch einen umfassenderen Gesichtspunkt, so zeigen sich bei jeder anderen Aufmerksamkeit im Allgemeinen dieselben Grundverhältnisse. Die Spuren fließen nicht zu sinnlichen Empfindungen hinzu, und sind selbst von einem höher gebildeten Charakter; sonst aber, mag es sich nun um ein Sprachverhältniß, oder um einen mathematischen Satz, oder um eine geschichtliche Darstellung, oder um eine moralische oder religiöse Erregung ꝛc. handeln, kommt es eben so darauf an, daß die entsprechenden Spuren zahlreich genug gebildet und gleichartig mit einander verschmolzen, und daß die Erregung auf sie hin gerichtet und sich frei (ohne daß sie durch Anderes bedrängt oder gestört wird) zu entwickeln im Stande sei. Die Aufgabe für die Bildung der Aufmerksamkeit im Allgemeinen also geht dahin, daß man die angegebenen Bildungsverhältnisse durch alle psychische Gebilde, welche für die Fortentwickelung des Kindes bedingt werden, rein und voll durchführe. Wie daher die Aufmerksamkeit, schon in ihrer elementarischen Entwickelung, die gesammte psychische Bildung in sich abspiegelt: so hat sie auch im weiteren Fortgange nicht in diesem oder jenem Einzelnen, sondern

in Allem zusammen ihren Sitz; und nur indem wir durchgehends für eine erfreuliche Ausbildung sorgen, können wir auch sie in wünschenswerther Weise zu begründen hoffen.

§. 20.

Gedächtniß, Erinnerung, Einbildungskraft.

Wir haben das, durch die Spuren von früheren Entwickelungen, im Inneren der Seele Gebildete bisher im Verhältniß zu gleichartigen sinnlichen Eindrücken betrachtet. Aber die Spuren können auch unabhängig von diesen wieder in die psychische Entwickelung hineingezogen werden. Hierauf beziehn sich die Ausdrücke „Gedächtniß, Erinnerung, Einbildungskraft".

Durch diese Ausdrücke werden, wie wir schon früher*) bemerkt haben, keineswegs besondere angeborene Vermögen der Seele bezeichnet. Das Gedächtniß ist kein allgemeiner Behälter, in welchen die Vorstellungen niedergelegt und später hervorgeholt würden; es besteht nur in der allgemeinen Beharrungskraft der psychischen Entwickelungen, ist also nichts außer den Vorstellungen. Was einmal gebildet ist, und also existirt, existirt fort auch im Inneren der Seele, wenn es nicht wieder vernichtet wird. Durch das Hinzukommen von Steigerungselementen kann es wieder zum Bewußtsein erhoben oder reproducirt werden; und wird diese Reproduktion so weit fortgesetzt, daß zugleich auch die Vorstellungen bewußt werden, welche sich auf die Zeit und die Umstände der frühern Bildung beziehn: so entsteht eine Erinnerung. Diese setzt demnach nichts Anderes voraus,

*) Vgl. S. 78 ff.

als die allgemeine Bewußtseinssteigerung unter besonderen Umständen; und auch für sie also wird durchaus kein besonderes angeborenes Vermögen erfodert. *Einbildungskraft* im allgemeinsten Sinne dieses Wortes ist die Kraft, etwas innerlich, oder aus dem Inneren heraus zu bilden, und also eben jene Kraft der Bewußtwerdung vermöge der Uebertragung von Steigerungselementen auf die Spuren. Im engeren Sinne aber bedient man sich dieses Ausdruckes, wo die innerlich gebildeten Vorstellungen eine *besondere Lebhaftigkeit* und *Frische* besitzen: wozu es denn freilich besonderer *Bildungsverhältnisse*, aber ebenfalls keines besonderen angeborenen Vermögens bedarf *).

Wir haben ebenfalls schon im Allgemeinen angedeutet, daß eine klare Einsicht in diese Verhältnisse für die pädagogische Praxis zunächst insofern von hoher Wichtigkeit ist, als sich daraus die unmittelbare Folgerung ergiebt: es sei keine *allgemeine* Uebung oder Bildung des Gedächtnisses, des Erinnerungsvermögens oder der Einbildungskraft möglich. Alle drei existiren nur in den Spuren von Vorstellungen ꝛc., wie dieselben *einzeln* begründet, *einzeln* in gewisse Verbindungen und Bildungsverhältnisse getreten sind. Es giebt also kein allgemeines Gedächtniß von einer gewissen Stärke, Leichtigkeit der Auffassung ꝛc., kein allgemeines Erinnerungsvermögen, keine allgemeine Einbildungskraft; sondern jede Anlage ist nur Anlage für das in ihr Vorgebil-

*) Nähere Erörterungen über die Natur dieser drei Kräfte, und namentlich über die Steigerung der Spuren oder inneren Angelegtheiten, so wie über die Elemente, durch welche, und die Gesetze, nach denen diese Steigerung geschieht, findet man in meinen „Psychologischen Skizzen", Band I., S. 447 — 82; „Lehrbuch der Psychologie", S. 84 ff.

dete, und für Dasjenige, in welches sie als Bestandtheil eingehn kann. Ein Auswendiglernen gewisser Namen begründet ein Gedächtniß für diese. Denn von den Vorstellungen derselben bleiben Spuren zurück, welche reproducirt werden, oder auch durch ihr Hinzutreten die Auffassung und das Behalten von Reihen, zu welchen sie als Bestandtheile gehören, oder von anderen Namen, die in ihren Bestandtheilen mit ihnen übereinstimmen, erleichtern können. Aber wir gewinnen dadurch nicht das Mindeste in Hinsicht des Gedächtnisses für Eigenschaften von Naturgegenständen, oder für Zahlen, oder für geistige Entwickelungen ꝛc.: indem die Auffassung und das Behalten von diesen durch die Spuren jener Namen nicht unterstützt werden können*). So auch mit dem Erinnerungsvermögen, so mit der Einbildungskraft: sie werden begründet und ausgebildet zunächst ganz individuell, und allgemein nur, inwiefern sich dieses Individuelle irgendwie, als gemeinsames Element, über ein größeres Gebiet erstreckt; in der Ausdehnung also, wie wir diese

*) Auch in Hinsicht des sehr nah Liegenden finden wir diese Verschiedenheit in manchen Fällen scharf ausgeprägt. So zeigte sich Linné sein ganzes Leben hindurch überaus ungelehrig in Hinsicht fremder Sprachen: lernte weder Englisch, noch Französisch, noch Deutsch, noch Lappländisch, ja nicht einmal Holländisch, wiewohl er sich in den Mutterländern aller dieser Sprachen längere Zeit, und in Holland ganze drei Jahre aufhielt. Auch sein Latein war bekanntlich sehr unvollkommen; und dennoch hatte er in dieser Sprache eine sehr ausgedehnte Nomenklatur ausgebildet und vollkommen angeeignet. Nur mit dieser selbst also bildete sich, und nur für sie, (in den Spuren ihrer Wörter) ein ganz specielles Gedächtniß aus, während das Gedächtniß für die übrigen Wörter unausgebildet blieb. M. vgl. „Linné's eigenhändige Anzeichnungen über sich selbst, mit Anmerkungen und Zusätzen von Afzelius. Aus dem Schwedischen ꝛc. Berlin 1826, S. 38 u. 90".

Kräfte bezwecken, müssen wir sie auch für Jedes besonders ausbilden.

§. 21.

Beschränkung der Kultur des Gedächtnisses.

Nur was wir innerlich festhalten oder besitzen, können wir weiter verarbeiten: zu einer höheren geistigen Form ausbilden, und für das Leben anwenden. Verstand, Urtheilskraft, Schlußvermögen, kurz alle Geisteskräfte sind daher in dieser Hinsicht von der Vollkommenheit des Gedächtnisses abhängig. Diese Vollkommenheit selbst aber beruht zunächst auf der Vollkommenheit der ursprünglichen Bildung des Aufzubehaltenden: in eben der Stärke, wie es gebildet ist, beharrt es auch im Innern der Seele; und die Stärke des Beharrens wird, dem tiefsten Grunde nach, durch den Urquell alles Geistigen, durch die Kräftigkeit der Urvermögen, bestimmt.

Augenscheinlich war es jedoch nicht allein diese Wichtigkeit des Gedächtnisses für alle übrige Bildung, welche seiner Uebung von jeher die Neigung der Erzieher, und besonders der Lehrer, in so hohem Grade gewonnen hat. Die Seele des Kindes ist, besonders in der ersten Zeit, wo keine höheren Entwickelungen die Kräfte desselben in Anspruch nehmen, noch ganz frei für den einfachen Proceß des Auffassens und Aufbehaltens, und also besonders dafür geeignet; der Erzieher hat überdies hiebei die wenigste Mühe, indem er das Kind größtentheils sich selbst überlassen kann; die Fortschritte desselben sind leichter, als bei anderen Ausbildungen, zu kontrolliren; sind endlich am lohnendsten, indem man hier die Früchte sogleich erntet, und namentlich in Hinsicht des Wortgedächtnisses, bei der großen Einfachheit der

dafür erfoderlichen Entwickelungen, im vollsten Maße ernten kann, während sie sonst häufig erst nach Jahren zur Reife kommen.

Vermöge des Zusammenwirkens dieser Gründe nun sehn wir in manchen Zeiten, z. B. im Mittelalter, beinah alle Bildung auf die des Gedächtnisses oder auf bloßes Auswendiglernen beschränkt, und dagegen die intellektuelle, die moralische, die religiöse, kurz die gesammte übrige Erziehung fast gänzlich vernachlässigt: wie denn auch jetzt noch jene Beschränkung immer wieder einzutreten pflegt, wo der Unterricht in Hinsicht der Zeit beengt, oder wo der Lehrer ungeschickt und träge ist. Hiegegen nun sind mit Recht, seit der Zeit, wo die geistige Entwickelung überhaupt lebendiger, freier, höher gesteigert zu werden anfing, mehrfache Reaktionen eingetreten: schon im siebzehnten Jahrhunderte durch Amos Comenius, dann von der philanthropinischen Schule aus und durch Pestalozzi. Man machte darauf aufmerksam, daß das Aufbehalten-werden doch nur insofern Werth habe, als das Aufbehaltene für die innere geistige Bildung und für das Leben fruchtbar werde; daß überdies Wörter, welche den gewöhnlichen Gegenstand für die Gedächtnißauffassung bildeten, nur Zeichen, und also ohne Werth seien, wo das Bezeichnete fehle oder nur unvollkommen vorhanden sei; daß in diesem letzteren Falle mit noch so zahlreichen Gruppen und Reihen nichts weiter anzufangen sei, als dieselben von Neuem zu noch ausgedehnteren zu verbinden; und daß eine solche Ausbildung (wie wir schon früher*) bemerkt) durch das stete Nachdrängen dieser alles geistigen Charakters entbehrenden Entwickelungen sogar die wahre

*) Vgl. S. 130 f.

Geistesbildung erschweren müsse. Statt des „mönchischen Wörterkrams" sollten daher des Comenius Orbis sensualium pictus und Basedow's Elementarwerk, beide mit zahlreichen Kupfern ausgestattet, dem Geiste des Kindes Sachen zum Aufbehalten darbieten. Wobei man nur den Einen wichtigen Punkt nicht in Betracht zog, daß nämlich die Bilder, eben so wie die Wörter, nicht selbst schon Sachen, sondern nur Zeichen von Sachen sind: Zeichen, deren Vorstellungen den Vorstellungen der Sachen zwar näher liegen, ja qualitativ gleich sind, aber doch nicht quantitativ, nicht in ihrer Stärke und Frische, und also auch nicht in der Energie ihrer inneren Fortwirkung oder ihrer geistigen Bildungskraft. Man drang ferner mit Recht darauf, daß dem Kinde nur Dasjenige für das Gedächtniß oder für das Aufbehalten dargeboten werde, was es verstehe, d. h. was nicht bloß von Seiten der Wortzeichen, sondern auch von Seiten des dadurch Bezeichneten vollständig und klar vorgestellt werden könne; und daß man zu diesem Zwecke dem Abstrakten (denn jedes Wort bezeichnet ja doch zunächst einen Begriff) die entsprechenden Anschauungen vorausschicke, welche das eigentliche Elementarische dafür sind.

In dieser Art hat man (und dies möchte als einer der bedeutendsten und durchgreifendsten Fortschritte der Pädagogik zu betrachten sein) die Bildung durch das Auswendiglernen allmählich in eine durch Inwendiglernen verwandelt: dem Sinnlosen oder Sinn-armen seine Bedeutung, dem Farblosen oder Unbestimmten Farbe und Gestalt gegeben, das Todte lebendig gemacht, und an die Stelle der scheinbaren eine wahre Bildung gesetzt.

§. 22.

Sorge für die Kultur des Gedächtnisses.

Es versteht sich von selbst, daß wir, ungeachtet der, in Hinsicht des Werthes der Gedächtnißübungen aufgestellten Beschränkungen, die Ausbildung desselben, und namentlich auch die des Wortgedächtnisses, keineswegs ganz zur Seite gesetzt haben wollen. Vielmehr, da wir, nach dem alten Sprüchworte, nur so viel wissen, als wir im Gedächtniß haben, müssen wir dem Erzieher die größte Sorgfalt in dieser Beziehung als Aufgabe stellen. Dies gilt nicht nur von einem gewissen historischen Grundgerüste, welches Jeder in jedem Augenblicke für eine mechanische Reproduktion bereit haben muß, der in einer gebildeten Gesellschaft, ohne Anstoß zu geben, an der Unterhaltung Theil nehmen will, sondern auch für das Intellektuelle bis zum Höchsten hin. Die Gruppen und Reihen von Gedanken, indem sie mehr verschiedenartige Elemente enthalten, fallen leichter wieder auseinander; die Gruppen und Reihen von Wörtern, da sie durchaus gleichartig sind, verschmelzen eher für ein dauerndes Aneinanderhalten, und werden uns so ein schätzbares Mittel, auch die Gedankenverbindungen in unveränderter Ordnung festzuhalten.

Mit jenem historischen Gerüste dürfen wir um so weniger säumen, da bei den meisten Kindern schon ziemlich früh (zuweilen schon um das zwölfte Jahr herum) eine gewisse Abnahme des Gedächtnisses einzutreten pflegt. Diese Abnahme kann auf den ersten Anblick höchst räthselhaft scheinen: denn da das Gedächtniß (wie wir uns überzeugt) in nichts Anderem besteht, als in dem inneren Beharren der von uns gebildeten Vorstellungen, so sollte man meinen,

müsse die Kraft des Gedächtnisses mit dem Fortschritte der Jahre ins Unendliche wachsen. Die von den früheren Auffassungen zurückgebliebenen Spuren können und müssen ja in die neuen gleichartigen Auffassungen als Grundlage hineingegeben, und so diese in Hinsicht der Leichtigkeit und Vollkommenheit der Auffassung, des Behaltens, der Reproduktion gesteigert werden. So verhält es sich ja auch in der That: wer für das Auswendiglernen eines Gedichtes, einer Reihe von Namen und Jahreszahlen, einer Rede, einer Predigt, anfangs mehrere Tage gebraucht hat, wird nach jahrelanger Uebung für ein Pensum von gleicher Länge vielleicht kaum noch so vieler Stunden bedürfen. Die von früheren Bildungen im inneren Seelensein aufbewahrten Vorstellungs- und Wort-verknüpfungen springen fertig aus dem Inneren der Seele hervor; und für das neue Auffassen und Behalten kommen daher nur die wirklich ganz neuen, weitergreifenden Verbindungen in Betracht.

So wird demnach allerdings die Gedächtnißkraft bei vorrückendem Lebensalter im Allgemeinen stätig gesteigert; aber wohl zu merken, *nur für Dasjenige, in welches das bisher Gebildete als Bestandtheil einzugehn geeignet ist.* Hiemit aber ist eben so wesentlich eine Abnahme der Kraft für die Auffassung *ganz neuer* Vorstellungen und Vorstellungsreihen bedingt. Denn jede schon gebildete, und mit einer gewissen Stärke gebildete Verknüpfung thut der neu zu bildenden Abbruch. Die das Bewußtsein und die Verknüpfung bedingenden Elemente werden zu jener hingezogen, wo sie ein schon zubereitetes Flußbett vorfinden *). Für die neue Verbindung müßte dasselbe erst ge-

*) Das hier bildlich Bezeichnete findet man auf die natürlichen

graben werden; und so wird sie denn hinter jener zurückstehn müssen, wenn nicht etwa ein starkes Interesse Erregung und Bewußtsein dafür fixirt. Nun aber werden in einem einigermaßen gebildeten Vorstellungskreise die meisten Vorstellungen schon in solchen älteren und festeren Verbindungen stehn; und von dieser Seite her also muß die Fähigkeit aufzufassen und zu behalten schon früh und in dem Maße sich verringern, wie sich das Kind eine größere Menge von Vorstellungen und Vorstellungsverbindungen zu eigen gemacht hat.

Hiezu kommt überdies noch, daß wir durch jede höhere geistige Entwickelung zugleich einen höheren Maßstab für die Zukunft erhalten. Sehr leicht also wird dem Kinde, wenn es in der intellektuellen Ausbildung vorgeschritten ist, das mechanische Auswendiglernen widerlich werden; und bei der Anmuthung dazu, ja bei dem Ansatze, wo es sich selbst die Aufgabe gestellt hat, eine gewisse Reaktion entstehn, welche es zu der höheren Geistesbeschäftigung zurück und von der Gedächtnißauffassung abzieht. So wird sich denn der Erzieher, wenn er die letztere zu lange verschoben hat, fortwährend gehemmt und gleichsam zu einem Kampfe mit der höhern Ausbildung des Kindes gezwungen finden.

Die specielleren Vorschriften für die Gedächtnißübungen sind sehr einfach. Die Stärke des Behaltens ist im Allgemeinen abhängig von der Kräftigkeit der ersten Auffassung, von der Wiederholung und Auffrischung derselben, und von der Ungeschwächtheit, in welcher das Aufgefaßte bewahrt wird.

Grundverhältnisse und Processe, durch welche es bedingt wird, zurückgeführt in meinen „Psychologischen Skizzen", Band I., S. 384 ff. u. 418 ff., „Lehrbuch der Psychologie", S. 75 ff.

Man präge daher, sobald das Vorstellen der Sachen in der Ausdehnung begründet ist, daß man für dieses und für die sich daran anschließenden Kombinationen keinen Nachtheil zu befürchten hat, dem Kinde auch Namen, Zahlen, Wörter ꝛc. in mannigfachen Verbindungen ein. Am besten wird dies durch lebendiges Vorsagen und Nachsagenlassen geschehn: wie es denn auch für alle Folgezeit besser ist, daß die einzuprägenden Wörter wirklich gehört werden. Die unmittelbare sinnliche Empfindung des Wortes ist ja stärker, als die bloße Einbildungsvorstellung desselben, wie sie auf Veranlassung der sichtbaren Buchstabenzeichen gebildet wird, und wird deshalb auch stärker beharren oder behalten werden.

Vorzüglich spreche man dem Kinde Solches vor, wovon man, nach früheren Vorbereitungen, voraussetzen kann, daß es ihm irgendwie ein regeres Interesse abgewinnen werde. Wo dies nicht der Fall ist, suche man wenigstens vermittelt gewisse Interessen damit in Verbindung zu setzen: am besten die uneigennützigen der Vorstellungserweiterung und des von dem Erzieher gestellten Verlangens.

Auf das einmal Eingeprägte komme man von Zeit zu Zeit wieder zurück, um es zu stärken, und dem Bewußtsein näher zu bringen. Aber auch nicht zu oft, damit man nicht Ueberdruß und Widerwillen errege.

Für die Reproduktion und Erinnerung kommen außer der Vollkommenheit des Aufbehaltenseins noch die Angemessenheit der Verknüpfungsverhältnisse und der Grad der Erregtheit für die Steigerung der unbewußten Spuren in Betracht. In dieser letzteren Beziehung wird sich auch hier besonders die Verbindung mit gewissen Interessen wirksam erweisen können. Sehr vergeßlichen Kindern setze man kleine

Belohnungen aus dafür, daß sie sich unter den erfoderlichen Verhältnissen und zur rechten Zeit des Aufgegebenen erinnern. Dies muß allerdings mit Vorsicht geschehn, damit man nicht durch Einimpfung von Eigennutz dem Charakter Nachtheil bringe. Sonst aber schließen sich solche Belohnungen sehr natürlich den Verhältnissen des Lebens an: indem ja auch dieses in den mannigfachsten Beziehungen auf angemessene Reproduktionen Prämien setzt. Auch den Wetteifer kann man hiefür benutzen, und Kampfspiele anstellen in Hinsicht des leichten Auswendiglernens und des langen und sicheren Behaltens von Gedichten, Wörtern, Namen, Zahlen ꝛc. Dabei fange man vom Einfachsten und Leichtesten (mehr Elementarischen) an, und steige langsam zum Zusammengesetzteren und Schwierigeren empor. In dieser Art aber übe man nicht nur das wörtliche Reproduciren des Gegebenen, sondern man lasse auch eine Erzählung, oder das in einem Buche Gelesene, das in einem Gespräche Gehörte ꝛc. zuweilen ausdrücklich mit anderen Worten oder in anderer Form, gedrängter oder ausführlicher, oder in umgekehrter Ordnung wiederholen. Hiezu wird sich manches Besondere, wie es die Lebensverhältnisse mit sich bringen, benutzen, oder auch vom Erzieher veranstalten lassen *).

Nur noch einmal: man hüte sich wohl, diese Uebungen zu übertreiben und zu überspannen, damit man nicht der geistigen Selbstthätigkeit Abbruch thue. Auch gewöhne man das Kind von Anfang an, wenn auch nicht gerade das Eingeprägte selbst im Denken zu verarbeiten (was die Natur desselben in vielen Fällen nicht verstatten wird), doch stets

*) Mehr über die Ausbildung des Gedächtnisses und des Erinnerungsvermögens findet man in meinen „Psychologischen Skizzen", Band I., S. 457 ff.

bei dem Eingeprägten etwas zu denken, und wende bei weiter vorschreitender Entwickelung immer mehr diesem Letzteren das Uebergewicht zu.

Da die Gedächtnißkraft nichts ist als die innere Beharrungskraft des psychisch Entwickelten, so ist sie ja überhaupt nicht geschieden von Dem, was man „Verstand, Urtheilskraft, Vernunft ꝛc." nennt, ja selbst nicht, wie wir sogleich hinzufügen können, von dem Gemüthe und Charakter*). Inwieweit für die Entwickelungen, aus welchen diese bestehn, ein innerliches Beharren gewonnen wird, so weit gehören sie dem Gedächtniß an; und wir können daher Alles in dasselbe hineinziehn bis zum Geistigsten hin. Fassen wir das Verhältniß in dieser Art (und so müssen wir dasselbe unstreitig fassen, wenn wir uns auf den umfassendsten Standpunkt stellen), so ergiebt es sich überhaupt als widersinnig, dem Gedächtniß und der Gedächtnißbildung allgemein einen gewissen Werth oder Unwerth zusprechen zu wollen. Alles Streiten dafür und dawider kann eben so wenig zu einem Resultate führen, als wenn man darüber stritte, ob der Körper (ganz allgemein gefaßt) schwer oder leicht sei, oder ob die Blume (abstrakt) angenehm oder unangenehm rieche. Der Werth des Gedächtnisses und der Gedächtnißbildung wird bestimmt ganz individuell: auf der einen Seite durch den Inhalt, und auf der anderen durch die Form der beharrenden Spuren: durch deren Stärke, Klarheit, Frische, Erregtheit, Verknüpfungsverhältnisse, Triebe für die Fortbildung; und nach der Beschaffenheit dieser kann es einen überaus niedrigen, und kann es den höchsten Werth haben.

---

*) Vgl. hiezu oben S. 141.

§. 23.

Einbildungsvorstellungen im engeren Sinne. Erste geistige Produktivität in den Spielen der Kinder.

Vorstellungen der Einbildungskraft im engeren Sinne dieses Wortes (vgl. §. 20) unterscheiden sich von anderen innerlich gebildeten Vorstellungen durch größere Lebhaftigkeit und Frische. Die letztere wird ihnen durch besonders volle Reizübertragungen, also stets mehr oder weniger vermittelt von frischen sinnlichen Empfindungen aus; daher sich auch die Frische der Einbildungskraft vorzüglich bei Menschen von großer Reizempfänglichkeit findet. Vermöge dieser Frische stehn sie den sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen näher, ja können dieselben erreichen oder selbst übertreffen, wie das Beispiel der Phantasmen und ähnlicher Verhältnisse zeigt, in welchen bloß innerlich gebildete Vorstellungen für Wahrnehmungen wirklicher Gegenstände gehalten werden *). Noch weit leichter aber wird, namentlich in der Kindheit, deren Grundcharakter allgemein eine höhere Reizbarkeit mit sich führt, die Verwechselung in den Reproduktionen Statt finden können: wo sie ja einander noch näher rücken. So erzählt der bekannte Philosoph und Arzt Joh. Benj. Erhard **), daß er bis in sein viertes Jahr sehr häufig die Erinnerungen seiner Träume als Erinnerungen wirklicher Begebenheiten vorgebracht habe.

*) Man vergleiche mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 91 und meine „Beiträge zur Seelenkrankheitskunde" (Leipzig 1824), S. 40 — 83.

**) Denkwürdigkeiten ꝛc.; herausgegeben von Varnhagen von Ense (1830), S. 3.

Es sei darüber bisweilen zwischen ihm und seinen Aeltern zu einem lebhaften Streite gekommen, indem er behauptet habe, daß gewisse Personen sie besucht, oder gewisse Dinge vorgefallen wären, wovon er doch nur geträumt hatte. Aehnlich berichtet Feuerbach von dem bekannten Kaspar Hauser*), daß er seine Träume „anfangs nicht für Träume erkannte, sondern bei'm Erwachen seinem Lehrer als wirkliche Begegnisse erzählte, indem er zwischen Wachen und Träumen erst später einen Unterschied machen lernte".

In anderer Art zeigt sich diese Verwechselung dadurch, daß sich zwischen die Erinnerungen theilweis frische Einbildungsvorstellungen einschieben. Besonders zu der Zeit, wo die innere Vorstellungskraft selbstthätiger wird, können manche lebhafte Kinder nichts erzählen, beschreiben ꝛc., ohne irgendwie zu vergrößern, zu verschönern, auszuschmücken, zu idealisiren ꝛc. Man hüte sich, dies, wo nicht besondere Gründe auf Absichtlichkeit schließen lassen, für Unwahrheit zu nehmen: es ist nur Mangel an scharfer Unterscheidung der verschiedenen Arten der Vorstellungen. Allerdings hat man in solchen Fällen die Kinder auf die Unterscheidung derselben aufmerksam zu machen; aber mit nachsichtiger Anerkennung der Bildungsverhältnisse, ohne Vorwurf und in allmählicher Steigerung.

Eine hohe Wichtigkeit für unsere pädagogischen Betrachtungen haben die Einbildungsvorstellungen, inwiefern sie den Heerd bilden für die erste geistige Produktivität. Sie werden hiezu geeignet eben durch ihre größere Lebhaftigkeit

*) „Kaspar Hauser. Beispiel eines Verbrechens am Seelenleben des Menschen" ꝛc. 1832, S. 92.

und Frische, vermöge deren sie mehr Bildungselemente in sich enthalten, und diese mit größerer Schnelligkeit und in größerer Ausdehnung zur Steigerung innerer Anlagen (Spuren) zu übertragen im Stande sind. Vermöge dessen bilden sich zahlreichere Gruppen und Reihen mit selbstthätigem Schwunge hervor, aus welchen dann diese oder jene Glieder ausgeschieden, und andere, vollkommnere oder auch nur der Stimmung des Augenblickes mehr entsprechende an ihre Stelle gesetzt, und so Idealisirungen und Umbildungen aller Art erzeugt werden.

Vorzüglich zeigen sich diese Entwickelungen in den Spielen der Kinder: welche demnach in den mannigfachsten Beziehungen von ausnehmender Wichtigkeit, ja in den früheren Jahren wichtiger als alles Lernen sind. Das Spiel unterscheidet sich von der Arbeit dadurch, daß sich bei der letzteren eine Spannung der Kräfte im Streben nach einem bestimmten Zwecke [also eine Erregung durch Uebertragung freier Vermögen *)] findet; dagegen die Erregung des Spieles durch freie Uebertragung von Reizen erfolgt. Man sieht leicht, wie dieselben insofern dem früheren Kindesalter besonders angemessen sind. Das Kind hat zu einem starken Begehren im Allgemeinen weder äußerlich Veranlassung (das Meiste wird ihm ja ohne alles Streben durch die Fürsorge der Aeltern), noch einmal innerlich die entsprechende Ansammlung von Spuren; dagegen ist es reizbarer und reizvoller, als in irgend einem späteren Alter. Dabei zeigen sich freilich beiderlei Entwickelungen auch jetzt schon keineswegs streng von einander geschieden. Denn das Kind wird sich ja

*) Man vergleiche über diese Verschiedenheit der Reproduktion meine „Psychologischen Skizzen", Band I., S. 389 ff.; „Lehrbuch der Psychologie", S. 99.

doch nicht selten allerlei Zwecke setzen bei seinen Spielen, und für diese ein angespanntes und anhaltendes Streben entwickeln: so daß es sich für deren Erreichung Bedürfnisse versagt, Schmerzen standhaft erträgt ꝛc. So sehn wir die Arbeit bald unmittelbar den Spielen beigemischt, bald in denselben vorbereitet werden.

Wir können im Allgemeinen drei Klassen von Spielen unterscheiden. Die erste wird durch die Spiele gebildet, welche eine Vervollständigung des Auffassens enthalten. Das Kind dreht die Gegenstände herum, oder giebt ihnen sonst verschiedene Stellungen; läßt den Stein, die Kugel ꝛc. wiederholt auf den Boden fallen, auf andere Gegenstände aufschlagen, von denselben zurückprallen; zerpflückt die Blumen, zerreißt den Schmetterling ꝛc. Wir haben hier den ersten Keim des Experimentirens, und welcher in eben der Art, wie dieses selbst, von größerem Werthe ist als die bloße Wahrnehmung, oder selbst die Beobachtung, weil sich dabei Selbstthätigkeit und Lust einmischen. Die zweite Klasse begreift die große Menge von Phantasiespielen: wozu wir nicht nur die süße Beschäftigung des kleinen Mädchens mit der Puppe, die Uebungen, welche der Knabe mit seinem ledernen Pferde anstellt, das Kriegspiel mit bleiernen Soldaten und Aehnliches rechnen, sondern auch das Für-sich-Phantasiren und das Erzählen von Dichtungen, mögen sich dieselben auf die Zukunft des Kindes selbst oder auf andere und bloß erdichtete Personen beziehn ꝛc. Diese unterscheiden sich, ähnlich wie die verschiedenen Künste, nicht von Seiten der schaffenden Kraft der Phantasie, sondern nur durch die verschiedenen Darstellungsmedien. Der dritten Klasse endlich gehören alle die Spiele an, in welchen ein äußeres Thun, Bewegung und Uebung des Körpers, die Hauptsache ist, wie

Laufen, Springen, Jagen, Ballspielen ꝛc.: wobei jedoch allerdings auch Auffassungen der Sinne, Erwartungen, Verfolgungen von Zwecken durch bekannte oder ersonnene Mittel, kurz alle Bestandtheile der beiden vorigen Klassen, in derselben Art, oder auch in praktischer Wendung, in den mannigfachsten Verhältnissen hinzutreten können.

Für die Beurtheilung aller dieser Spiele kommt es vor Allem darauf an, was das Kind producirt oder reproducirt. So besonders bei den Phantasiespielen, welche unabhängiger sind von den durch die Umgebungen dargebotenen Objekten oder Veranlassungen, und demnach freier und reiner die Richtung des Inneren offenbaren. Es fragt sich: sind es schöne Gegenden, oder Personen, oder Begebenheiten, sind es Herzens- oder Thätigkeitsverhältnisse, welche das Kind in inneren Anschauungen durchbildet; gehören dieselben der Vergangenheit, oder der Gegenwart, oder der Zukunft an; erhebt es sich damit zu einem geistig Höheren, oder stimmt es sich zu einem Niederen herab, z. B. zur Nachbildung von Thieren?

Man hat behauptet, die Spiele der Kinder seien prophetisch. Allerdings treffen dieselben oft mit dem später Verwirklichten zusammen; und noch öfter vielleicht möchten sie die Ursachen desselben werden, oder mit ihm eine gemeinsame Ursache haben, z. B. in Dem, was das Kind an dem Vater, oder an Anderen in der Umgebung vielfach beobachtet hat. Oft freilich wird auch diese Weissagung nicht eintreffen, zuweilen das gerade Gegentheil. Dies wird theils von der Stärke der in die Spiele eingehenden Neigungen abhangen; theils von der Ungestörtheit, mit welcher dieselben fortwirken; theils von der Beschaffenheit derselben: ob sie sich mehr auf das Innere, Wesentliche, oder auf das Aeußere, Un-

wesentliche richten. Ein Kind, welches sich aus Stühlen eine Kanzel baut, und mit der Schürze der Mutter als Talar angethan, den Prediger spielt, ist deshalb noch nicht zum geistlichen Redner bestimmt. Vielleicht murmelt es nur unverständliche Laute von seiner Höhe herab; man sieht also: nur die Höhe hat es angezogen, in welcher es über den Anderen steht, oder sonst ein äußerliches Beiwerk; aber es hat nichts mitzutheilen, in Hinsicht dessen es geistig höher stände, und es wird vielleicht auch in keiner künftigen Zeit geistig höher stehn, oder etwas mitzutheilen haben. Wenn dagegen ein Kind wirklich etwas erzählt, oder auseinandersetzt, oder die Neigungen seiner Gespielen in Hinsicht der ihnen jetzt vorliegenden Interessen zu stimmen unternimmt: so können wir eher an eine Prophetie glauben.

Auf jeden Fall wird der Erzieher aus der Art der Spiele die jetzigen Neigungen und Geisteskräfte seines Zöglings abnehmen, und diese Offenbarung als einen höchst wichtigen Leitstern für seine Erziehungseinwirkungen benutzen können. Auch späterhin giebt uns nichts Anderes wahrere und tiefere Aufschlüsse über den Charakter (bei uns selbst, wie bei Anderen), als die unbewachte Phantasie oder „die wachen Träume", wenn die Menschen frei von den Störungen durch Geschäfte oder sonstige äußere Bestimmungen, ganz sich selbst überlassen sind. Aber Erwachsene phantasiren nicht laut; pflegen vielmehr, oft ohne sich dessen bewußt zu sein und instinktartig, nichts angelegentlicher zu verbergen, als diesen unbewachten Vorstellungswechsel. Nur bei Kindern also können wir dieser Offenbarung rein und in voller Ausdehnung theilhaftig werden; und der Erzieher benutze dieselbe eifrig und mit der sorgsamsten Ueberlegung! *)

*) Mit dem Bemerkten ist es einstimmig, daß sich in den Spie-

§. 24.

Verhalten des Erziehers in Hinsicht der Spiele.

Wir müssen bei diesem wichtigen Gegenstande noch länger verweilen.

Als aus freier Lustanregung hervorgehend, muß das Spiel gestört werden durch jeden Zwang: der ja den Charakter der Unlust an sich trägt, und also lähmend wirkt. Der Erzieher also greife so wenig als möglich in die Spiele der Kinder ein, lasse ihnen Veranstaltung und Einrichtung derselben frei. Nur wo Leben und Erregtheit fehlt, arbeite er auf diese hin: am besten durch andere Kinder, indem sich ja gerade hierin nur wenige Erwachsene für eine längere Zeit den Kindern gehörig zu assimiliren wissen, die meisten, trotz aller Bemühungen, ihnen doch zu fremd bleiben, und also erkältend und hemmend wirken.

Dieselbe Freiheit aber gewähre man auch der inneren, geistigen Entwickelung bei den Spielen. Man gebe daher den Kindern keine prächtigen, keine sorgfältig bis ins Einzelne ausgearbeiteten Spielzeuge. Ihre Phantasie bedarf dieser Nachhülfe nicht, ist erregt und frisch genug, ja nicht selten im Uebermaße; und eine bestimmtere Ausprägung der Unterlage für die Spiele wird sie daher nur unzweckmäßig

---

len der Kinder auch die herrschenden Neigungen der Völker darstellen, welchen die Kinder angehören. Cyrus und Semiramis spielten asiatische Despoten; die spartanischen Spiele bezogen sich nur auf Krieg und Abhärtung, während die der atheniſchen Kinder einen mannigfacher ausgefüllten Umfang hatten. In Rom waren unter den Knaben vorzüglich solche Spiele in Gebrauch, wo man zu Gericht saß; in Portugal sollen die Kinder besonders Beichte und Absolution spielen. M. vgl. hierüber Cramer's Geschichte der Erziehung und des Unterrichts im Alterthume, Band I., S. 242.

fesseln und hemmen. Der Stock ist dem Knaben ein Pferd, so gut wie das zierlich gedrechselte; und das lebhafte Mädchen pflegt und liebt die Puppe, nachdem ihr Kopf zerbrochen ist, eben so, wie vorher*). Das am wenigsten Bestimmte also wird gerade das Angemessenste, das am meisten für die innere Bildung Förderliche sein. Passend schlägt daher Jean Paul**) als Universalspielmittel für die ersten Jahre reinen Sand vor, der, eben weil er an sich in Hinsicht der Form nichts ist, von den Kindern für Alles, „als Bausteine, als Wurfmaschine, als Kaskade, Waschwasser, Saat, Mehl, Fingerkitzel, als Schreib- und Malergrund" verwandt werden könne. Ein Baukasten ist ihnen besser, als die schönste geformte Landschaft: denn die letztere bleibt sich gleich, und Lust und Bildungskraft sind daher mit dem ersten Anschauen erschöpft, während der erstere tausend verschiedene Gestalten annehmen, und mit dem Kinde selber sich verändern und vervollkommnen kann.

Nur mittelbar greife der Erzieher in die Spiele des

---

*) Ein Vater (erzählt **Mad. Necker de Saussure**) hört vom Fenster seiner Stube aus, daß seine Kinder im Garten mit dem Bogen schießen. Einer ist Schiedsrichter über die besten Schüsse, andere wollen seine Entscheidung nicht anerkennen; man schreit; die getroffen, werden gelobt, die ungeschickten verhöhnt. Der Vater wird unruhig. Woher haben sie den Bogen bekommen? Können sie in ihrem Alter schon schießen? werden sie sich keinen Schaden thun? Endlich hält er sich nicht mehr: steigt in den Garten hinab, und beobachtet die Kinder. Sie glühen, sind in großer Aufregung, und voll jenes ernsten Eifers, mit welchem Belustigungen der Art gewöhnlich betrieben werden. Die Pantomime von Schießenden ist vollkommen da, aber weder Bogen, noch Pfeile, noch eine Scheibe; eine Mauer das ganze Material ihrer Uebung (**L'éducation progressive, T. I., p. 280**).

**) Levana, 2te verb. Aufl., S. 176.

Kindes ein: indem er demselben die Materialien dazu reich und angemessen durch Anschauungen, Erzählungen ꝛc. liefert. Von dieser Seite eröffnet sich ihm eine höchst ausgedehnte, fruchtbare, tiefgreifende Wirksamkeit, die er besonders auch dafür benutzen kann, das Vorstellen des Kindes allmählich von der sinnlichen hinüber zu der inneren Welt zu führen. Mit Recht hat man daher angerathen, statt Bilder von Naturgegenständen, die nur für das gelehrte Auge mannigfaltig seien, den Kindern lieber Bilder von Handlungen zu geben: sei es nun in unmittelbar sinnlicher Darstellung oder in Erzählungen.

In dieser Hinsicht sind für das erste Kindesalter besonders Fabeln und Mährchen von der höchsten Wichtigkeit. Bekanntlich hat sich Rousseau in seinem Emil sehr entschieden gegen dieselben erklärt. Sie könnten Erwachsenen zum Unterricht dienen, Kindern aber müsse man die nackte Wahrheit sagen; die verhüllte seien sie nicht im Stande zu enthüllen, auch im Allgemeinen wenig geneigt, sich darum Mühe zu geben. Ueberdies würden die Kinder dadurch in eine falsche, lügenhafte Welt geführt, welche für ihre späteste Zukunft Irrthümer und Vorurtheile zurücklassen könne; endlich sei die Sittenlehre der Fabeln zu gemischt, und nur zu leicht würden die Kinder mit dem Unrechten, z. B. in der bekannten Fabel von dem Raben und dem Fuchse mit der Arglist des Letzteren sympathisiren.

Gegen alle diese Einwendungen müssen wir diese Dichtungen entschieden in Schutz nehmen: wie es denn auch in der That sonderbar sein würde, wenn Das nicht für Kinder passen sollte, was in dem Kindesalter der Menschheit entstanden ist, und jetzt noch so häufig, ganz von selbst und

unabhängig von vorgängigen Mustern, aus dem kindlichen Geiste und Gemüthe hervorgeht. Zuerst kann in dem Alter, um welches es sich handelt, von einem eigentlichen Verstehn intellektueller und moralischer Wahrheiten überhaupt noch nicht die Rede sein. Die „nackte Wahrheit" würde das Kind jetzt noch viel weniger fassen. Aber auch nicht darauf kommt es an; sondern wir wollen dem Kinde Bilder der Welt geben, welche die nothwendige Vorbereitung für das Allgemeine sind; und da das Kind überhaupt noch in einer erdichteten Welt lebt, in welcher Geistiges und Körperliches, Persönliches und Unpersönliches nur höchst unvollkommen von einander geschieden sind, und noch Alles personificirt wird: so ist ihm die Welt der Fabel und des Mährchens gerade die angemessenste. Daß es die Wesen dieser Welt auch später in seine wirkliche Welt einlassen werde, ist bei dem jetzigen Stande der Kultur wohl schwerlich im Ernst zu fürchten. Und eben so ist für die bei Weitem meisten Fälle auch die Furcht vor den nachtheiligen moralischen Folgen an der unrechten Stelle: wie man denn überhaupt die schädlichen Wirkungen von erdichteten Erzählungen, selbst von Romanen ꝛc., wo nichts Anderes hinzukommt, unstreitig überschätzt hat. Die Form der Einbildungsvorstellung ist sehr verschieden von der Form der Lust und des Triebes; und von jener zu dieser führt kein Weg, wenn nicht von Seiten des Genusses, unmittelbar oder elementarisch, vorgearbeitet ist. Ist also das Gemüth rein, so hat man nichts zu fürchten: die Bilder werden in der Seele des Kindes fortwirken, wie sie sollen, d. h. als Bilder; und in dieser Gestalt wird auch die Auffassung des Unmoralischen für das Kind ein Gewinn sein. Wirkten sie anders, so wäre dies für den Erzieher ein Merkzeichen von

Wichtigkeit: zwar kein erfreuliches, aber doch erfreulicher, als wenn das Verderben unaufgedeckt im Verborgenen um sich gegriffen hätte. Weit entfernt also, Fabeln und Mährchen zu verbannen, werden wir dieselben vielmehr, als elementarische Vorbereitung für den Ernst des Lebens und zur Vergeistigung der Spiele, für überaus schätzbar, ja unentbehrlich erklären müssen.

In Hinsicht der Maßbestimmung für die Spiele müssen wir wieder zwei Arten unterscheiden. Zuerst solche, in welchen sich der Ernst des Lebens vorbereitet, die jetzt schon dem Kinde Ernst sind, ihm irgendwie Mühe machen, es anspannen. Bei diesen wird sich das Maß von selbst finden. Das Kind verwendet auf die Spiele zunächst seine überschüssige Kraft: die natürlichste und zweckmäßigste Verwendung derselben zu einer Zeit, wo auf der einen Seite die körperliche Ausbildung noch einen größeren Raum, eine größere Freiheit im Ganzen der Entwickelung fodert, und auf der anderen weder die geistige noch die leibliche Kraft für ein eigentliches Arbeiten gemacht sind. Zu dieser überschüssigen Kraft kommen dann freilich mancherlei Interessen, wie sie entweder durch das Spiel im Augenblicke gegeben, oder auch schon zusammenhängender aus der Anschauung des Lebens herausgenommen und dem Spiele beigemischt werden. Aber das Kind hat noch keine Leidenschaften: so daß wir eine übermäßige Anstrengung von ihm zu befürchten hätten, wie vom Manne, oder auch schon vom Jünglinge; sondern mit dem Verbrauche der unmittelbar frei liegenden Kräfte wird das Spiel von selbst enden.

Ganz anders ist es freilich mit den Spielen, welche bloß oder überwiegend auf Lustgenuß gerichtet sind: mag dieser nun durch sinnliche Empfindungen und Anschauungen,

oder durch körperliche Aufregung ohne rechte Kraft und ohne Zweck herbeigeführt werden. Für diese hat das Kind selbst kein Maß; und so wird denn der Erzieher sorgsam das Maß hinzuzubringen, und bei dem Eintreten des Zuviel unerbittlich das Spiel abzubrechen haben: damit nicht Lustsucht in dem Kinde begründet, oder doch vorbereitet werde. Auch in dieser Hinsicht ist davor zu warnen, daß man nicht das Kind mit Spielsachen, besonders glänzenden oder sonstwie reizenden, überhäufe. Nur zu leicht wird sich hiedurch in ihm eine gewisse Unersättlichkeit in der Hingebung an passivschwächliche Genüsse bilden. Am zweckmäßigsten ist es, wenn man die Kinder, sobald sie dazu fähig sind, anleitet, sich ihre Spielsachen (z. B. Papparbeiten) selbst zu verfertigen. So werden sie von jenem passiven Interesse aus unmittelbar zur Selbstthätigkeit hinübergeführt; gewöhnen sich für bestimmte Zwecke zu arbeiten, während der Arbeit zu entbehren, und den Genuß aus dem Gefühle wohlangewandter und ausgebildeter Kraft dem aus der sinnlichen Empfindung vorzuziehn. Hieran lassen sich dann leicht andere Beschäftigungen anreihen, welche vermöge ihrer Zusammensetzung das Mittel zwischen Spiel und Arbeit halten, und daher angemessen von jenem zu dieser hinüberführen, wie Beschäftigung mit Gartenarbeiten, Anlegung von Sammlungen aller Art ꝛc.

Dem Verlangen nach Abwechselung in den Spielen und in den eben erwähnten Beschäftigungen gebe der Erzieher, so lange das Zeitalter des Spieles währt, im Allgemeinen nach; oder das Kind müßte sich denn gar zu veränderlich und flüchtig zeigen. Die Dauer einer Entwickelung nämlich hängt von der Anzahl elementarischer Spuren ab, welche in dieselbe hineingezogen wer-

den*); die Anlagen des Kindes aber bestehn noch aus verhältnißmäßig wenigen Spuren, und indem diese also schneller ablaufen, wird es für Alles noch einen kurzen Athem haben. Ist dieser jedoch zu kurz, so helfe der Erzieher unmerklich nach: anfangs indem er dem Verlangen des Wechsels scheinbar nachgiebt, aber das Kind durch einen Umweg zu dem Gegenstande zurückführt, welchen es verlassen hat. Je öfter sich dies wiederholt, um desto mehr wird die Zahl der Spuren, die sich auf jenen Gegenstand beziehn, zunehmen, und in Folge dessen ein desto längeres Ausharren dabei zur Aufgabe gesetzt, und wirklich erreicht werden können.

§. 25.

Verbindung der Vorstellungen zu Gruppen und Reihen.

Die Empfindungen und Wahrnehmungen sind vom ersten Augenblick an nicht einzeln gegeben, sondern auf das Mannigfachste zusammen, und eine auf die andere folgend. Da nun das Gedächtniß nichts Anderes ist, als das Beharren des einmal Gebildeten, und Erinnerung und Einbildungskraft unmittelbar hieraus hervorgehn vermöge des Hinzukommens von Steigerungselementen, so bilden sich eben so wohl, und nach den gleichen Grundverhältnissen, wie für die einzelnen psychischen Entwickelungen, auch für die Verbindungen unter denselben Gedächtniß-, Erinnerungs- und Einbildungskräfte aus. Die Empfindungen und Wahrnehmungen erhalten sich im Inneren der Seele, und erheben

*) Man vergleiche meine „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 660 — 66.

sich aus demselben zum Bewußtsein, in eben den Verhältnissen des Zusammen und Nachher, in welchen sie ursprünglich erzeugt worden sind. So schon von der frühesten Zeit an. Das Kind blickt umher, wenn es die Stimme der Mutter hört, horcht hin, wenn wir ihm die Uhr zeigen, die es früher hat repetiren hören ꝛc.

Anfangs nun erscheinen alle Verbindungen bei der Reproduktion in gleicher Art: sie waren in der Entwickelung unseres Geistes zugleich oder in einer gewissen Folge gegeben; in Angemessenheit hiezu treten sie wieder hervor. Sie sind in keiner Art qualitativ für einander prädestinirt: der Flötenton, welchen das Kind während des Genusses einer Frucht hört, paßt zu der angenehmen Geschmacksempfindung eben so wohl, wie das Gesichtsbild der Frucht. Erst vermöge der mancherlei Verhältnisse, in welchen Verbindungen dieser Art, theils wiederkehren, theils nicht wiederkehren, sondern sich sehr allmählich die objektiv-begründeten von den nur subjektiven, die stets in gleicher Art sich wiederholenden, und welche insofern auf eine Nothwendigkeit schließen lassen, von den zufälligen, die in demselben Dinge zusammengehörigen von den in dieser Hinsicht auseinanderliegenden ꝛc. So erhalten die anfangs lose, unsicher, unbestimmt und unklar gegebenen Verknüpfungen nach und nach Festigkeit, Sicherheit, Bestimmtheit und Klarheit. Was sich ohne Ausnahme stätig verbunden zeigt, wird als wesentlich Ein Ding oder Einen Erfolg (Ein Geschehn) bildend betrachtet.

Es braucht kaum bemerkt zu werden, von wie hoher und weitgreifender Wichtigkeit diese Gruppen- und Reihenverbindungen sind. Von hoher und weitgreifender Wichtigkeit zuerst in materialer Beziehung: indem sie die Grundlage bilden für alle Auffassungen der äußeren und inneren Welt.

Alle Kenntnisse, alle Erfahrung, in theoretischer wie in praktischer Hinsicht, und in Folge dessen unzählige intellektuelle und moralische Eigenschaften beruhn auf Verbindungen dieser Art. Von eben so großer Wichtigkeit aber sind dieselben auch in formaler Beziehung. Auf diese Verbindungen bezieht sich ja der größte Theil unserer Urtheile und Schlüsse, so wie der diesen entsprechenden mehr instinktartigen Unterlegungen des feinen Taktes der Beurtheilung, des praktischen Taktes ꝛc. Bald kommt es darauf an, die Eigenschaften zu finden, welche mit gewissen wahrgenommenen zusammen sein müssen, wenn wir sie auch jetzt nicht wahrnehmen können; bald die Zukunft aus der Gegenwart, oder die Wirkung aus der Ursache, oder die Ursache aus der Wirkung abzunehmen ꝛc. Je reicher also, je feiner ausgeprägt, je kräftiger die Gruppen und Reihen im Inneren der Seele begründet sind, und je reger und lebendiger sie aufstreben: desto vollkommener werden sich auch die darauf gerichteten Verstandeskräfte ausbilden können *).

Der Erzieher also stelle dem Kinde, sobald es nur einige Sicherheit und Stärke für die einzelnen Empfindungen gewonnen hat, auch das Zusammen und Nachher derselben dar: mache es aufmerksam, daß das Gesehene auch klingt oder riecht, daß das gehörte musikalische Instrument auch gesehn werden kann, daß die Kerze wärmt und brennt ꝛc. Er lasse das Kind, wenn es des Gebrauches seiner Glieder so weit mächtig geworden ist, zu dem Gegenstande hingehn, der ihm aus der Ferne gefällt, und denselben von allen

*) M. vgl. hierüber unten §. 32 und 33, und insbesondere meine „Logik als Kunstlehre des Denkens", S. 129 — 33; „Psychologische Skizzen", Band II., S. 268 — 78.

Seiten betasten, lasse es, wo dies ohne Nachtheil geschehn kann, selbst Versuche damit anstellen. Vor Allem verbanne er alle übertriebene Furchtsamkeit, alle falsche Fürsorge in Hinsicht des bei verkehrtem Gebrauche Gefährlichen. Alle Vorsicht und Besonnenheit entsteht ja durch die Ansammlung der Spuren von Gruppen und Reihen, welche sich auf das Nachtheilige und Gefährliche beziehn; und werden also diese nicht erzeugt, und mit angemessener Empfindlichkeit und Anschaulichkeit erzeugt: wie soll das Kind vorsichtig und besonnen werden? Der Erzieher also lasse sich dasselbe immerhin ein wenig am Feuer verbrennen, oder mit dem Messer schneiden; dies geschieht auf jeden Fall besser in seiner Gegenwart, wo er das Zu-viel verhüten kann; und nur dadurch wird er das Kind in den Stand setzen, selbst dieses Zu-viel zu vermeiden.

Geistig erregte Kinder werden schon aus eigenem Triebe zu derjenigen Ausdehnung ihres Empfindens und Anschauens geneigt sein, welche zu vielfachen Gruppen- und Reihenverbindungen führt; bei weniger erregten muß der Erzieher nachhelfen: das träge, bei wenigen Gegenständen weilende Vorstellen zu Mehrerem hinüberziehn. Anfangs sind auch hier fast ausschließend die Dinge selbst zum Grunde zu legen *); später können Bilder hinzugenommen werden. Aber der Erzieher lasse das Kind fürerst nicht selbst bildern, sondern führe es lebendig an zur Bemerkung der verschiedenen Theile und des Zusammenhanges des Dargestellten.

In späterer Zeit sind hiefür besondere Uebungen zu veranstalten, die man durch Erregung von Wetteifer lebendiger machen kann. Man stelle z. B. eine Anzahl von Sachen in

*) Vgl. S. 126 und 146.

eine gewisse Ordnung, lasse diese von den Kindern aufmerksam auffassen, und entferne sie dann. Nun werde die Ordnung verändert, und die zurückgerufenen Kinder zur Wiederherstellung der alten aufgefodert. Oder man zeige den Kindern Baumgruppen in einem Walde, Sterngruppen, Folgen von Häusern ꝛc., und lasse sie diese nach einiger Zeit wiedersuchen; oder Blumen, Mineralien ꝛc., auf deren Formen man sie aufmerksam gemacht, aus einer Anzahl ähnlicher herausfinden. Eben so in Hinsicht der Töne. Man übe sie im Wiedererkennen angegebener Tonfolgen, oder fodere sie auf, dieselben auf dem Klaviere zu suchen ꝛc. Hieran werden sich außerdem Uebungen in Hinsicht der Parallelen zwischen den verschiedenen Sinneneindrücken anzuschließen haben, z. B. Schätzung der Entfernung nach dem Gesichtseindruck, oder nach einem aus einer gewissen Ferne herübertönenden Schalle; Angabe der Gestalt und des Namens verschiedener Menschen, von denen sie nur den Ton ihrer Stimme hören; Angabe des Geruches der Blumen, des Geschmackes der verschiedenen Salze ꝛc., die sie jetzt nur sehn. Alles dies in sehr allmählicher Steigerung vom Leichteren zum Schwierigeren.

§. 26.

Vorstellungen von uns selbst und von anderen Menschen.

Nach diesen allgemeinen Erläuterungen müssen wir nun einige einzelne Gruppen- und Reihenbildungen in Betracht ziehn, welche im Zusammenwirken des menschlichen Vorstellens von höherer Bedeutung sind.

Hiezu gehören vor Allem die Vorstellung von uns selbst und die besondere Ausbildung derselben, welche wir

unser Ich nennen. Diese sind uns keineswegs angeboren, wie man wohl gemeint hat, sondern enthalten eine sehr zahlreiche Gruppe, welche sich eben so, wie alle übrigen Gruppen, durch allmähliche Verknüpfung bilden muß; nur daß uns allerdings hier sowohl das Zu-Verknüpfende als das Verknüpfungsverhältniß unmittelbarer gegeben sind. Dessenungeachtet nun bildet sich diese Vorstellung später, als die von den meisten sinnlichen Gegenständen, zu einiger Vollkommenheit aus. Die Seele ist anfangs zu sehr überwältigt von dem Andrange der äußeren Eindrücke, zu sehr durch diese nach außen hin und von sich ab gezogen; dabei kehrt die Beziehung auf das vorstellende Subjekt zu ununterbrochen und zu einförmig bei allen Entwickelungen wieder. Erst später also kann diese sich klarer sondern; vorzüglich nachdem die freie Selbstthätigkeit im Begehren und Bewegen mehr ausgebildet ist: denn erst in diesen tritt die innere Kraft reiner und selbstständiger hervor, während sie bei'm Empfinden und Wahrnehmen an die Objekte hingegeben, und durch diese verdeckt ist. Dabei bildet noch lange Zeit hindurch die sich mehr gleich bleibende und klarer zu fixirende Vorstellung unseres Leibes den Einheits- und Haltpunkt für die Vorstellung von uns selbst; und auch nachdem die Vorstellungen des Psychischen schon mannigfaltiger hinzugetreten sind, wird die ganze Aggregatvorstellung, wie alle übrigen Vorstellungen, an den Namen geknüpft, mit welchem sie das Kind von anderen Personen hat bezeichnen hören. Das Kind spricht von sich in der dritten Person („Karl will dies haben, empfindet Schmerz, kann dies nicht thun ꝛc."); und nur selten wird ihm die Identität des Sprechenden und desjenigen, von welchem es spricht, des Vorstellenden und des Vorgestellten, die wir durch den Ausdruck

„Ich" bezeichnen, vor dem Schlusse des dritten Lebensjahres klar zum Bewußtsein kommen *).

In ganz ähnlicher Art bilden sich die mannigfachen Gruppen aus, durch welche wir andere Menschen vorstellen. Unmittelbar vermögen wir unstreitig von diesen nichts weiter, als das Leibliche wahrzunehmen: ihre Gestalt und Farbe, ihre Mienen, ihre Gebehrden, den Ton ihrer Stimme, ihre Berührung ꝛc.; das Psychische liegt nicht im Bereich unserer unmittelbaren Wahrnehmung. Wir müssen die Vorstellungen des Letzteren jenen leiblichen Wahrnehmungen erst unterlegen, den Verknüpfungen gemäß, welche wir in uns selber zwischen leiblichen und psychischen Entwickelungen beobachtet haben. Insofern also wird die Vollkommenheit unserer Vorstellungen von anderen Menschen der Hauptsache nach von der Vorstellung von uns selbst abhangen (wir können von jenen nur vorstellen, was uns in uns selbst kund geworden ist).

Auch hier muß das Kind von den einfachen Empfindungen und Wahrnehmungen beginnen. Hierauf folgen so unmittelbar, daß wir beinah von einem Zugleich reden können, die einfachsten Verbindungen, aber zunächst nur die einfachsten: das Kind wird z. B. die Stimme der Mutter mit dem Wohlgefühl der Ernährung associiren, auch wohl das Gesichtsbild von der Brust, aber noch nicht die weiter abliegenden Vorstellungen von dem Munde, den Augen, den Mienen ꝛc. der Mutter. Mit der größeren Ausdehnung werden die Gruppen zugleich bestimmter und klarer aus-

*) M. vgl. die genaueren Erörterungen über diese Entwickelungsverhältnisse in meinen „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 257 ff. und besonders S. 616 — 28.

geprägt; aber noch lange Zeit hindurch behält jene Unterlegung des Psychischen einen sehr unsicheren und unbestimmten Charakter: der Hund, die Puppe, ja der Baum, der vom Winde bewegt wird, die sich neigende Blume, sind dem Kinde noch eben so wohl Person, wie der Vater und die Mutter, oder doch beinah eben so wohl; nur eine Grad-, noch keine specifische Verschiedenheit zwischen ihnen ausgebildet *). Das Kind wird allerdings den Wahrnehmungen lebendiger menschlicher Leiber die Vorstellungen psychischer Entwickelungen und Eigenschaften vielfacher und entschiedener unterlegen, als jenen anderen Wahrnehmungen; aber doch auch diesen wird es dieselben unterlegen. Die ganze Welt lebt dem Kinde ein Seelenleben. Dies tritt vorzüglich in den Spielen desselben hervor: deren Fiktionen ihm in dieser Hinsicht die vollste Wahrheit sind, und erst sehr allmählich, in stätigen Uebergängen, diesen Charakter verlieren.

---

*) So erzählt Feuerbach (a. a. O., S. 29 ff.) von Kaspar Hauser, der sich auch in dieser Hinsicht ganz wie andere Kinder entwickeln mußte: Ein Tag war darin dem anderen, eine Stunde der anderen gleich, daß Kaspar neben seinen Rossen, mit gerade vor sich ausgestreckten Füßen, auf dem Boden saß, dieselben bald auf diese bald auf jene Weise mit Bändern, Schnüren oder bunten Papierfetzen schmückte, mit Münzen, Glöckchen, Goldflittern behing, und darüber zuweilen in tiefes Nachdenken versunken schien, wie er diesen Putz durch abwechselndes Dahin- oder Dorthin-Legen verändern möge. Auch führte er sie zum öfteren, ohne sich dabei von der Stelle zu bewegen, oder seine Lage zu verändern, neben sich hin und her. Nie aß er sein Brot, ohne zuvor jeden Bissen den Pferdchen an das Maul gehalten, trank nie sein Wasser, ohne zuvor dasselbe hineingetaucht zu haben. Als er, auf dem Schaukelpferde eingeschlafen, von demselben herabgefallen war, und sich am Finger gequetscht hatte, beklagte er sich, das Pferd habe ihn gebissen. Dem fallenden Pferde kam er mit eiliger Zärtlichkeit zu Hülfe, und äußerte sein Leid darüber, daß es sich wehe ge-

Wir werden auf diese höchst wichtigen Bildungsverhältnisse im Folgenden für die praktische Anwendung zurückkommen*), und in denselben namentlich die tiefste Grundlage für die moralische Erziehung finden. Hier wollen wir nur noch darauf aufmerksam machen, von wie großer Wichtigkeit es ist, daß der Erzieher stets genau den Entwickelungspunkt konstruire und in Betracht ziehe, bis zu welchem die Ausbildung jener Vorstellungen gelangt ist. Er wird sonst häufig in Gefahr sein, mehr vom Kinde zu verlangen, als es leisten kann, oder sich einbilden, heilsam gewirkt zu haben, wo er doch in der That gar nicht oder verkehrt gewirkt hat. So werden, um Ein Besonderes hervorzuheben, während der ersten Lebensjahre dem Kinde die Vorstellungen von den Gemüthsbewegungen und Geistesthätigkeiten anderer Menschen, da sie nur unsicher untergelegt werden, und überdies auch das aus der Auffassung der eigenen Seele Untergelegte noch sehr unvollkommen ausgebildet ist, noch fast ganz in den Vorstellungen vom Leiblichen verschwimmen, und durch dieselben verdeckt werden. Der sanft schmeichelnde oder der rauhe und scheltende Ton der Stimme wird von dem Kinde noch mit bei Weitem größerer Stärke und Klarheit vorgestellt, als die Liebe oder der Unwille, deren Produkte und Zeichen sie sind; und die Wahrnehmungen von den Mienen wirken viel sicherer und kräftiger dahin, es zum Gehorsam zurückzubringen, oder ernster zu stimmen, als Das, was sie ihm anzuzeigen bestimmt sind. Dieses Verhältniß, wenn es auch freilich fortwährenden Veränderungen unter-

---

than. Als er einmal den Gefangenwärter einem dieser Pferde einen Nagel einschlagen sah, war er vollends untröstlich ꝛc.

*) Vgl. §. 67 ff.

liegt, erhält sich doch, mehr oder weniger, noch weit in die späteren Jahre hinein. Das Wohlwollen, die Freude, die Achtung, das Mißfallen ꝛc. müssen dem Kinde sinnlich-frisch und anschaulich dargelegt werden, wenn wir dadurch auf dasselbe wirken wollen; und der Erzieher, welcher, den Maßstab der erwachsenen Menschen anlegend, diese sinnliche Frische und Anschaulichkeit vernachlässigt, oder dieselbe überhaupt nicht für seine leiblichen Aeußerungen zu gewinnen vermag, wird in Hinsicht des Erfolges seiner Bemühungen weit hinter anderen zurückstehn.

§. 27.

Gegenseitige Anziehung und Verbindung des Gleichartigen. Gattungen derselben.

Neben den bisher betrachteten, ursprünglich durch das Gegebene begründeten Kombinationsverhältnissen finden wir noch ein anderes, aus dem Inneren der Seele selbst stammendes Kombinationsverhältniß: die Anziehung, welche gleichartige psychische Gebilde, vermöge und nach Maßgabe dieser Gleichartigkeit, gegen einander ausüben. Diese Anziehung ist ein ganz allgemeines Entwickelungsverhältniß der menschlichen Seele: welches nicht bloß auf die Vorstellungen beschränkt ist, sondern sich auch für gleichartige Gefühle, Strebungen, kurz für alle übrigen psychischen Bildungen geltend macht *). Dasselbe ist uns schon bei dem

*) Wir haben schon S. 62 ff. bemerkt, daß auf diesen beiden Kombinationsverhältnissen, der Kombination des Gleichen und der des Ungleichen, dem tiefsten Grunde nach alle Ausbildung der menschlichen Seele beruht. Das letztere bildet die Grundlage alles Historischen, das erstere die Grundlage des Intellektuellen. Daß es neben diesen kein drittes geben könne, versteht sich von selbst: denn Alles muß doch entweder

Hinzufließen der gleichartigen Spuren zu den neuen sinnlichen Empfindungen entgegengetreten, durch welches die Klarheit des Wahrnehmens und die Möglichkeit der Aufmerksamkeit entstehn *). In eben der Art nun zeigt sich das allgemeine Gesetz der Anziehung in Hinsicht der ausgebildeten Vorstellungen wirksam. Die gleichartigen Vorstellungen streben zu einander, und gehn, so weit dies nicht anderweitig verhindert wird, eine unmittelbare Verbindung mit einander ein.

Die wichtigsten Kombinationen dieser Art sind die des Witzes, des dichterischen Gleichnisses, der Begriffs- und der Urtheil-bildung. In diesen zeigt sich, in der Art, wie sie hier hinter einander aufgeführt worden sind, eine stätige Steigerung: sowohl in Hinsicht der ursprünglich gegebenen Gleichartigkeit als in Hinsicht der Verbindungen, die als Produkte daraus hervorgehn. Bei'm Witze tritt das Gleiche zurück hinter dem überwiegenden Verschiedenen; daher die Vorstellungen wohl bei lebendig-angeregter Entwickelung zu einander hin-, aber auch sogleich wieder aus einander schnellen und außer einander bleiben. Nennen wir z. B. mit Jean Paul den Witz selbst einen falschen Priester, welcher leichtsinnig jedes Paar kopulire: so sind die kombinirten Vorstellungen, bei aller Einstimmung, doch von so verschiedener Grundgattung, daß sie kaum für eine ruhig gehaltene Anschauung neben einander bleiben können. Wir lassen die

---

gleich oder ungleich sein; aber wohl giebt es zwischen ihnen unendlich viele Vermittelungen oder Abstufungen, und sie können in den mannigfachsten Verhältnissen eines dem anderen aufgebildet werden; vgl. mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 191 f.

*) Vgl. S. 112 und 115 ff.

Kombination, die ein Werk des Augenblicks war, auch im Augenblick wieder fallen. — Anders schon bei dem dichterischen Gleichnisse. Gleichartiges und Verschiedenartiges haben hier ungefähr dieselbe Stärke; das Gleichniß und Das, wofür es als Gleichniß angewandt wird, können demnach auch bei weniger rascher Entwickelung einander finden, und, nachdem sie sich gefunden haben, bei einander bleiben. So bei der Bezeichnung der Jugend als Frühling des Lebens, des Trostes der Freundschaft als lindernden Balsam ꝛc. Die Seele ruht gleichsam in dem Gegeneinanderhalten beider; das ihnen von Seiten der Anschauung Gemeinsame wird in ein helleres Licht gesetzt, der gemeinsame Gefühlcharakter verstärkt; aber dennoch bleiben auch sie gesondert, indem auch sie noch zu überwiegend, verschiedenen Vorstellungsstämmen angehören, als daß sie zusammenwachsen könnten. Bei der Begriffbildung finden wir auch dies. In den kombinirten Vorstellungen überwiegt das Gleichartige; die Anziehung erweis't sich daher stärker wirksam; und vermöge eines sich hieran anschließenden Processes*) sondern sich die gleichartigen Bestandtheile von den verschiedenartigen, und schmelzen zu Einem Bewußtseinsakte zusammen. Dieser, oder der Begriff, enthält also die gleichartigen Elemente einer mehr oder weniger großen Anzahl von Vorstellungen in sich: enthält eben das Vorstellen vielfach, was jede derselben nur einfach enthielt; daher sein volleres Bewußtsein, seine größere Stärke und Klarheit. Gesetzt, wir haben aus zwanzig Vorstellungen von Georginen den Begriff „Georgine" hervorgebildet, so

*) Man vergleiche über die Natur dieses Processes meine „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 160 ff.; „Lehrbuch der Psychologie", S. 94.

stellt derselbe, indem er die gemeinsamen Bestandtheile jener zwanzig Vorstellungen in sich schließt, eben diese mit einer Stärke vor, welche das Zwanzigfache ist von derjenigen, mit welcher sie sich in jeder einzelnen unter jenen Vorstellungen finden. — Bei dem einfachen bejahenden Urtheile endlich muß der Prädikatbegriff qualitativ ganz in der Subjektvorstellung enthalten sein; hier also haben wir von der einen Seite völlige Gleichartigkeit ohne Beimischung irgend eines Verschiedenen; und wenn auch ein völliges Zusammenfließen in den meisten Fällen durch die höhere Ausbildung des Prädikates verhindert wird, so verbindet sich doch dasselbe mit der Subjektvorstellung sehr innig zu demselben intellektuellen Akte. Beziehn wir z. B. den Begriff „Georgine" auf die Wahrnehmung einer einzelnen Georgine, indem wir sie einem Kinde als solche bezeichnen in dem Urtheile „dies ist eine Georgine": so geben wir nur im Prädikate dieses Urtheils noch einmal, was wir in der Anschauung der Georgine schon haben; von dieser Seite also ist auch die Verschiedenheit nicht mehr gegeben, welche noch bei der Begriffbildung jede der kombinirten Vorstellungen gegen jede andere behauptete; und die Verbindung kann daher noch inniger werden *).

§. 28.

Uebung des Witzes.

Die vielfältige Uebung des Witzes ist bekanntlich von Jean Paul **) mit großer Wärme empfohlen worden.

*) Man findet diese Verhältnisse bestimmter begründet in meinem „Lehrbuch der Logik als Kunstlehre des Denkens", S. 38 ff. und „Lehrbuch der Psychologie", S. 92 ff.

**) Levana, 2te Ausg., S. 727 ff.

Vor der Ausbildung des Körpers (bemerkt derselbe) sei diese Uebung die einzig unschädliche unter den künstlichen Entwikkelungen, weil sie nur leichte, flüchtige Anstrengungen fodere, während die Uebung des Verstandes zu sehr anspanne, die der Phantasie zu sehr erhitze. Ueberdies sei dieselbe die nützlichste: indem sie der Entwickelung der Vorstellungen eine Schnellkraft ertheile, welche als die Mutter alles geistigen Erfindens angesehn werden könne, und durch dieses Erfinden Liebe zu geistigen Beschäftigungen und Herrschaft über die Ideen begründe. Daher auch Jean Paul selbst, als er eine Zeit lang die Erziehung von zehn Kindern seiner Freunde, in dem Alter von sieben bis zu funfzehn Jahren, zu leiten übernommen hatte, seine Bemühungen vor allem Anderen auf die Erregung witziger Kombinationen richtete; und, um hiezu aufzumuntern, ein besonderes Buch unter dem Titel „Bonmots-Anthologie meiner Eleven" anlegte, in welches er jeden gelungenen Einfall (sogar Einfälle auf, wenn auch nicht gegen ihn selbst waren gestattet) vor ihren Augen eintrug.

Unter den Proben, die er daraus mittheilt, sind in der That manche, welche, als von Kindern des bezeichneten Alters herrührend, in Verwunderung setzen*). Ein Theil

*) Levana, 2te Ausg., S. 733 ff. Unter Anderem sagte ein Mädchen von sieben Jahren: „Jede Nacht trifft uns ein Schlagfluß, am Morgen sind wir heil". — „Wenn der Puls schnell geht, so ist man krank; wenn er langsam geht, ist man gesund; so bedeuten die Wolken, wenn sie schnell gehn, schlechtes Wetter, und wenn sie langsam gehn, gutes Wetter". — „Die Dümmsten putzen sich am meisten; so sind die dümmsten Thiere, die Insekten, am buntesten". — „Menschen ohne Farbe sind, wie Diamanten ohne Farbe, die schönsten ꝛc." Vgl. auch „Wahrheit aus Jean Pauls Leben", 4tes Heftlein, S. 260 — 71.

dieses glänzenden Erfolges ist wohl allerdings dem sympathisch hinreißenden Einflusse, welchen Jean Paul's eigenes Beispiel ausübte, zuzuschreiben. Aber mögen wir auch diesen noch so hoch in Anschlag bringen: so hätte doch diese Einrichtung auf keinen Fall so reiche Früchte tragen können, wenn nicht schon die natürliche Entwickelung, und schon in diesem Alter, zu witzigen Kombinationen hinführte. In der That sehn wir auch bei allen lebendigeren Kindern eine Zeit eintreten, in der sie, auch ohne Anreiz und Vorbild, mit den erworbenen Vorstellungen mannigfach spielend, aus eigener Triebkraft eine Menge von witzigen Zusammenstellungen bilden. Dies ist die Zeit, wo die Aeltern nicht müde werden, von den bewunderungswürdigen Einfällen ihrer Lieblinge zu erzählen und wiederzuerzählen, und in diesen die Vorboten der glänzendsten Geistesanlagen zu sehn glauben.

Diese Erscheinung nun ist das natürlich-nothwendige Produkt des früher bezeichneten allgemeinen Entwickelungsprocesses der menschlichen Seele: der gegenseitigen Anziehung zwischen gleichartigen psychischen Gebilden. Zwar kann es vielleicht auf den ersten Anblick auffallend erscheinen, daß diese Anziehung zunächst das überwiegend Ungleichartige zusammenführen solle, und erst später für die Begriff- und Urtheilbildung sich wirksam erweise, welche doch auf einer bei Weitem größeren Gleichartigkeit beruhn. Aber man bedenke wohl: damit Urtheile zu Stande kommen, müssen erst Begriffe gebildet sein; und Begriffe können nicht eher gebildet werden, bis einstimmige Vorstellungen einer gewissen Art in größerer Anzahl gewonnen und zu einander gekommen sind. Dies nun kann in der ersten Hälfte der Kindheit, diejenigen Vorstellungen abgerechnet, welche zur nächsten und täglich von

Neuem wahrgenommenen Umgebung des Kindes gehören, nur in sehr beschränktem Maße Statt finden. Was also wird geschehn, so lange noch das in höherem Maße Gleichartige fehlt? — Unstreitig wird sich jene Anziehungskraft in der Kombination des minder Gleichartigen wirksam erweisen, und zwar zunächst in der des Witzes, für welchen die geringste Einstimmigkeit genügt: um so mehr, da für die Einleitung des Processes lebendige Erregtheit die Hauptsache ist, und sich diese bei Kindern, wenn die Uranlage nicht gar zu ungünstig ist, in höherem Maße als in irgend einem späteren Alter findet *).

Indem es nun aber dieselbe Anziehungskraft ist, welche das witzig Kombinirte, und welche später die Elemente für den Abstraktionsproceß und für die Urtheile zu einander bringt: so haben wir allerdings jene Witzfunken als eine wesentliche Vorbereitung der Verstandesbildung anzusehen. Diese wird auf der Grundlage des gleichen Entwickelungsgesetzes eintreten, sobald sich eine größere Anzahl von in höherem Maße gleichartigen Vorstellungen angesammelt hat. Hierin wiederholt sich bei jedem einzelnen Menschen nur immer wieder von Neuem, was die Entwickelung des menschlichen Geschlechtes im Großen und Allgemeinen zeigt. Alle wissenschaftlichen Erkenntnisse haben sich ursprünglich als Einfälle gebildet; ja die meisten Wissenschaften, besonders diejenigen, welche sich auf tiefere geistige Entwickelungen beziehn, sind auch jetzt noch nicht aus der witzigen und der Gleichnißkombination heraus und zu *eigentlichen* Wissen-

*) M. vgl. über die hier angedeuteten Entwickelungsverhältnisse mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 107 und S. 215.

schaften gebildet *). Auch bei dem Kinde also haben wir diese Kombinationen als Vorbereitungen für die eigentlichen intellektuellen zu pflegen.

Aber nur wenige Kombinationen des Witzes beziehn sich auf Eigenschaften und Verhältnisse von so bedeutendem Charakter, daß sie zur Grundlage für ein Denken werden könnten; die bei Weitem meisten treffen nur das auf der Oberfläche Liegende: sie begnügen sich mit einem glänzenden Scheine, welcher bei genauerer Betrachtung in Nichts verschwindet. Auf der anderen Seite hat der Witz für sich etwas Pikantes, dessen Wohlgefühl, besonders wenn noch die Freude über den Beifall Anderer hinzukommt, gerade in der kindlichen, noch überwiegend leeren Seele leicht einen gewissen Rausch erzeugen, die witzige Kombination übermächtig machen, und zur Witzelei führen kann. So wird, was doch nur als Durchgangspunkt wahren Werth hat, nur zu häufig als Ziel fixirt, und was der intellektuellen Entwickelung zur Förderung dienen sollte, vielmehr zum Hinderniß derselben.

Daher es denn im Allgemeinen bedenklich sein möchte, in der Art, wie es von Jean Paul geschehn ist, oder sonst in ähnlicher, zum Witze anzuspornen. Lebendigere Kinder, bei welchen derselbe von selbst hervortreibt, rege man lieber nicht weiter dazu auf: nur bei phlegmatischen oder überwiegend bloß auf gedächtnißmäßige Auffassung gerichteten helfe man nach: theils durch witzige Anekdoten, Charaden und Räthsel, so wie durch Veranlassung zu Vergleichungen sehr verschiedener Gegenstände, wie dieselbe besonders in mehreren ge-

*) Man vgl. meine „Logik als Kunstlehre des Denkens", S. 39 ff und meine kleine Schrift „Kant und die philosophische Aufgabe unserer Zeit", S. 40 ff. und S. 63 ff.

sellschaftlichen Spielen die Hauptgrundlage bildet, theils und vor Allem durch aufmunterndes Beispiel *). In jedem Falle aber entschlage man sich jeder zu lebhaften Aeußerung des Beifalls. Diese wird fast unvermeidlich verderblich berauschend wirken, und, besonders gerade bei mittelmäßigen intellektuellen Talenten, Einbildung und Dünkel erzeugen, welche schwer wieder ausgetrieben werden können. Man hüte sich überdies, in die witzigen Einfälle des Kindes mehr hineinzulegen, als dieses selbst dabei gedacht oder gefühlt hat; und bereite besonders auch dadurch, daß man das oberflächlich und sinnlos Hinspielende, wie pikant oder glänzend es auch sein mag, entschieden weniger günstig aufnimmt, als das Bedeutende und die Ahnung eines tieferen Sinnes Enthaltende, den Uebergang zur begriffsmäßigen Ausprägung des Letzteren vor. Allerdings giebt es leider nur zu viele Gelehrte, welche, an steifer Unbeweglichkeit des Geistes leidend, aller selbstthätig schaffenden Kraft entbehren, und daher fortwährend nur todte Kenntnisse ansammeln und aufschütten. Aber es giebt auch auf der anderen Seite, selbst bei uns ernsteren Deutschen, namentlich in der gegenwärtigen Zeit, nur zu viele Witzlinge, die, von Einem zum Anderen flat-

*) Die Grundbedingung für die Erzeugung der witzigen Kombination ist, wie schon erwähnt worden, lebendige Erregtheit. Daher sind die Franzosen, in deren Grundlage die Lebendigkeit entschieden überwiegt, das witzigste Volk, und Erfinder in allen Arten von Bonmots, Anspielungen ꝛc.; daher ist der Witz vorzüglich in denjenigen Gesellschaften einheimisch, wo die Unterhaltung rasch wechselt; aber er findet sich auch beim Zorne, bei der Erbitterung, ja bei der Verzweiflung: inwiefern dieselben eine außerordentliche Erregtheit enthalten und für andere Entwickelungen übertragen. Lebendige Erregtheit also müssen wir vermitteln, wenn wir zu witzigen Combinationen anleiten wollen.

ternd, nirgend festen Fuß fassen können, und stets nur angefangene Gedanken oder nur Ahnungen von Gedanken zu Tage fördern. Nur wenn wir die üppigen Ranken früh wegschneiden, werden wir verhüten können, daß sie den fruchttragenden den gebührenden Nahrungsstoff entziehn.

§. 29.

Pflege der schaffenden Einbildungskraft.

Mit der zweiten der (§. 27) bezeichneten Kombinationsformen, der Gleichnißbildung, nahe verwandt, und derselben gewissermaßen parallel ist die Thätigkeit der schaffenden Einbildungskraft oder der Phantasie. Zwar kann auch die kühnste und originellste Phantasie dem Vorstellungsinhalte oder den Vorstellungselementen nach nicht das Mindeste neu schaffen, sondern die elementarischen Bestandtheile aller ihrer Produktionen sind reproduktiver Art. Aber indem mehrere ähnliche Gruppen und Reihen in lebendigem Aufstreben zugleich erregt werden, schieben sich dieselben vielfach in einander; und so werden mancherlei Trennungen und neue Kombinationen eingeleitet. Hiebei ist es natürlich, daß die Gebilde, welche die höchste Steigerung oder Vollkommenheit an sich tragen, auch am meisten hervortreten, und sich immer mehr und mehr koncentriren; und so wird denn, wo sich solche Steigerungsgebilde vielfach vorfinden, mit diesem In-einander-schieben, Trennen und Verbinden wesentlich zugleich ein Idealisiren verbunden sein *).

Als die innere Bedingung hiefür haben wir ausgezeichnete Reizempfänglichkeit und Lebendigkeit anzusehn, als die äußere eine reiche Fülle mannigfalti-

*) Vgl. hiezu mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 184 f.

ger und frischer Anschauungen. Jene kann der Erzieher nicht geben, und nur untergeordnet fördern; daher auch eine im eminenteren Sinne produktive Ausbildung der Einbildungskraft nicht bei allen Kindern eintritt und eintreten kann. Aber für diese kann und soll der Erzieher sorgen, und hiemit zugleich für die schöpferischen Bildungen und Ideale die angemessenen Gegenstände bestimmen.

So lange jedoch Gruppen und Reihen noch ungeregelt in einander geschoben werden, ist der Erfolg zufällig: die schöpferische Thätigkeit eine blinde, und den wechselnden Stimmungen rücksichtslos hingegeben. Sicherheit und Stätigkeit kann dieselbe nur gewinnen, wenn regelnde Normen hinzutreten, welche, indem sie das zu ihnen Zusammenstimmende anziehn und hervorheben, das mit ihnen Streitende abstoßen und zurückdrängen, die neuen Gruppen- und Reihenbildungen ihrer Form gemäß ausprägen. Solche regelnde Normen nun können im Allgemeinen in dreifacher Weise gegeben werden. Einmal durch die schöne oder erhabene Natur. Dem Hirten z. B., der die feierlich stille Abendlandschaft überblickt, reihen sich, dem Charakter dieser Anschauung gemäß, Töne zusammen, und so entsteht ein Lied, welches er singt oder auf der Schalmei spielt, und in dem sich jener Natureindruck abspiegelt. Oder die regelnde Norm kann uns zweitens gegeben werden durch fremde Muster in schon vorhandenen Kunstwerken: wie wenn der eine Hirte in der Form fortphantasirt, die ihm von einem anderen angegeben worden ist. Oder diese Norm kann drittens aus selbstgeschaffenen Ideen, inneren Anschauungen, Gefühlen hervorgehn.

Im Allgemeinen wird dieses dritte Verhältniß erst später eintreten: gewöhnlich erst in der Periode, wo mit dem

Erwachen des Geschlechtstriebes im Körper die schöpferische Kraft erwacht, auch für den Geist der Grad von Selbstthätigkeit gewonnen werden, welcher für wahrhaft originelle Bildungen erfoderlich ist. Zuerst ist dem Kinde das erste Verhältniß am angemessensten: das Nachklingen der durch die Naturanschauung gewirkten Steigerungen für das selbstthätige Schaffen; und hiemit werden wir dann, bei fortschreitender Entwickelung, das zweite, die Musterformen von Kunstwerken, verbinden müssen.

Aber man verfahre hiebei nicht zu schnell. Die mehr aus der Tiefe hervorgetretenen, in Folge von vielfachen Vorbildungen entwickelten Formen wird ja das Kind noch nicht in ihrer wahren Bedeutung zu fassen, noch nicht nach ihrem wahren Charakter nachzubilden im Stande sein. Es wird also Eines von beiden geschehn: entweder das Innerliche nur äußerlich und oberflächlich aufgefaßt, das hoch Bedeutende untergeordnet gedeutet, oder, wo das Kind das ihm Unerreichbare ahnt und dennoch erreichen will, eine unnatürliche Spannung hervorgerufen werden. In jenem Falle ist zu besorgen, daß die oberflächlich-gemeine Ansicht bleibend werde, und die ganze geistige Entwickelung niederhalte; in diesem, daß alle eigene Schwungkraft verloren gehe *).

Also man zwinge dem Kinde in der Dichtkunst, in der Malerei, in der Plastik ꝛc. nicht auf, was ästhetische, intellektuelle, moralische Vorbildungen voraussetzt, deren es noch nicht mächtig geworden ist. In der Dichtkunst z. B. sind Balladen, Volkslieder, kleine lyrische Gedichte für das frühere Kindesalter angemessen; nicht dramatische Kunstwerke

*) Man vergleiche hiezu die S. 72 ff. beigebrachten Bemerkungen.

oder sonst umfassendere und tiefere; in der Musik einfache Modulationen ꝛc.; und erst allmählich führe man es zu Dem hinüber, was weiter greifende, reichere Kombinationen und tiefere Ideen in sich schließt.

Im Allgemeinen werden für das erste kindliche Alter Musik, Poesie und Baukunst die populärsten Künste sein: wie sich denn auch in dem kindlichen Alter der Menschheit diese zuerst zu einiger Vollkommenheit ausgebildet haben. Die Musik, indem sie, ohne Vermittelung der Begriffe, aus der inneren Bewegung des Gemüthes hervorgeht, schließt sich eben deshalb am unmittelbarsten an die elementarischen Empfindungen, die elementarischen Gemüthsstimmungen an; die Poesie, in ihren einfacheren Formen, bildet, wie wir gesehn haben, den natürlich nothwendigen Durchgang oder die elementarische Vorbildung für die intellektuelle Entwickelung; und die Baukunst möchte, in ihrer ursprünglich einfachen Erhabenheit, eben so das elementarische Moralische anzuregen im Stande sein.

Neben dieser Ausbildung durch Musterformen sorge dann die Erziehung auch für die Aneignung der technischen Fertigkeiten, welche die äußere Kunstdarstellung erfodert. Zwar wird diese letztere nur für Wenige Beruf werden; aber theils kann sich dies erst durch den Versuch entscheiden, und oft erst durch länger fortgesetzte Versuche; theils (und dies ist das hauptsächlich Bestimmende dafür, daß wir die hierauf sich beziehenden Uebungen allgemein fodern) wird durch diese Fertigkeiten, auch wo sie nicht zur Virtuosität erhoben werden, die Auffassung und Fortwirkung der Kunstwerke, äußerlich und innerlich, mehr in unsere Gewalt gebracht. Wir können durch Nachbildung, wenn auch nur unvollkommen, den Genuß vielfacher wiederholt für uns

eintreten lassen; und die Spuren von den hiedurch gewonnenen Anschauungen und Empfindungen setzen uns zu einer vollständigeren und tiefer dringenden Aneignung auch des Neuen in den Stand.

Doch aller dieser Vorschriften bedarf es kaum zu einer Zeit, welche vielleicht eher zu sehr nach dieser Seite hin neigt. Es möchte also im Gegentheil die Frage aufzuwerfen sein, ob nicht die hierauf verwandte Zeit vielmehr zu beschränken wäre bei so vielen, bei welchen doch, selbst für die aufnehmende Empfindung, nur Schwächliches und Unbehülfliches dadurch gewonnen wird. Die dem Menschen zugemessene Kraft und Muße sind beschränkt, und die Aufgaben für die geistige Bildung so mannigfaltig und ausgedehnt, daß in dem bezeichneten Falle der höchst kärgliche Gewinn kaum in Betracht kommen möchte gegen den bedeutenden Verlust!

§. 30.

Natur der Verstandesbildung.

Den Vorschriften für die Verstandesbildung des Kindes müssen wir zunächst wieder einige allgemeine Erläuterungen voranschicken.

Auch der Verstand wird gewöhnlich als ein besonderes angeborenes Vermögen der Seele aufgeführt: mag man übrigens angeborene Begriffe oder nur angeborene Formen für die Bildung der Begriffe, Urtheile und Schlüsse annehmen. Dieser Meinung sind wir schon, auf der Grundlage einer tieferen psychologischen Zergliederung, auf das Entschiedenste gegenübergetreten. Der Verstand ist das Vermögen des Verstehens, oder, da das Verstehen stets durch Begriffe geschieht, das Vermögen zu Begriffen. Alle

Begriffe aber entstehn durch den Abstraktionsproceß aus den besonderen Vorstellungen und Empfindungen vermöge der gegenseitigen Anziehung der in ihnen gegebenen gleichen Bestandtheile. Vor dem ersten Abstraktionsprocesse also existirt die Verstandesform gar nicht in der menschlichen Seele, oder der Mensch hat noch keinen Verstand. Durch diesen ersten Abstraktionsproceß, oder vielmehr durch die hievon im Inneren der Seele zurückbleibende Spur, wird der Verstand erst begründet, d. h. die Vorbildung von Begriffen in der inneren Anlage der Seele. Er wird erweitert in dem Maße, wie mehrere Abstraktionsprocesse entstehn und Begriffsanlagen zurücklassen; nimmt an Höhe zu in dem Maße, wie die gebildeten Begriffe unter sich wieder neue Abstraktionsprocesse eingehn, und in Folge deren höhere Begriffe aus sich hervorbilden.

Daß dies alles geschehn könne, dazu muß der menschlichen Seele allerdings eine gewisse Vollkommenheit eingeboren sein: denn in den Seelen der Thiere bildet sich ja kein Verstand, obgleich diese im Allgemeinen denselben Entwickelungsgesetzen und Entwickelungsprocessen unterliegen. Diese Vollkommenheit aber besteht in nichts Anderem, als in der größeren Kräftigkeit der menschlichen Urvermögen, welche wir schon früher *) kennen gelernt haben. Vermöge ihrer geschieht schon in den einfachen sinnlichen Empfindungen, welche auch hierin wieder den Keim aller Vollkommenheit enthalten, die Auffassung kräftiger; vermöge ihrer erhalten sich die Spuren in größerer Vollkommenheit, können also auch vollkommnere Reproduktionen, und in Folge dessen kräftigere und klarere besondere Vorstellungen gebildet

*) Vgl. oben S. 53 ff.

werden; vermöge ihrer fließen diese (nach dem Verhältniß der Gleichartigkeit) in zahlreicheren und stätigeren Gruppen zusammen, und gewinnen sie eine kräftigere Haltung, um sich für die Ausscheidung der gleichartigen Bestandtheile als Begriff zu durchdringen *). Diese größere Kräftigkeit der menschlichen Urvermögen also ist es, was wir in dem weitesten Sinne dieses Wortes als Verstandesvermögen oder als Dasjenige anzusehn haben, was, von Seiten der angeborenen Anlagen, die Bildung des Verstandes in der menschlichen Seele möglich, ja nothwendig gemacht. Aber nur im weitesten Sinne dieses Wortes (aus großer Weite her): denn diese angeborene Anlage enthält ja doch nicht die mindeste Vorbildung der dem Verstande eigenthümlichen Form, selbst nicht den allgemeinsten Umrissen nach **).

Fragen wir nun nach diesen Erörterungen, wann sich bei dem Kinde der Verstand zu bilden anfange: so müssen wir diesen Anfang unstreitig sehr früh setzen. Denn sobald nur besondere Vorstellungen einer gewissen Art zahlreich genug vorhanden sind, so wird sich auch die durch ihre gleichen Bestandtheile bedingte Anziehungskraft wirksam erweisen, und so mancherlei Abstraktionsprocesse hervortreiben müssen. Zunächst in Hinsicht der sinnlichen Gegenstände, welche das Kind unmittelbar umgeben, und in täglicher Wiederkehr von ihm aufgefaßt werden. Auf jeden Fall aber wird in jedem einzelnen Vorstellungsstamme und Vorstellungszweige die Bildung des Verstandes der Bildung der besonderen Vor-

*) Vgl. S. 69 und 176.

**) Man vergleiche hiezu oben S. 41 ff.

stellungen erst folgen: denn jener setzt ja diese nicht nur überhaupt, sondern vielfach voraus.

Von dem Verstande im engeren Sinne des Wortes, oder von den Begriffsanlagen als solchen, können wir noch die Urtheilskraft und das Schlußvermögen unterscheiden. Für die Urtheilsbildung müssen die Begriffe wieder angewandt werden auf die besonderen Vorstellungen. Ein einfaches bejahendes Urtheil entsteht, wenn sich ein Begriff dem unmittelbaren Bewußtsein als in einer besonderen Vorstellung enthalten kund giebt. Insofern also ist jede Spur von einem Begriff, oder jede Begriffsanlage, zugleich auch Urtheilsvermögen oder Urtheilskraft: sie macht ein Urtheil möglich von Seiten seines Prädikates, welches das eigentlich Urtheilende ist. Außerdem aber gehören dazu noch die Vermögen zur Bildung der besonderen Vorstellungen, welche die Subjekte der Urtheile bilden sollen; und schon in dieser Hinsicht also wird für das Urtheilsvermögen mehr erfodert, als für den Verstand in engerer Bedeutung. Erst beiderlei Vermögen zusammengenommen begründen die Urtheilskraft; und es wird also Jemand einen ausgezeichneten Verstand haben können, und dennoch in Hinsicht derselben Gegenstände eine mittelmäßige Urtheilskraft *). Die Urtheilskraft aber ist außerdem noch einer bestimmteren Ausbildung fähig. Ist nämlich, auf der Grundlage des bisher Bezeichneten, das Urtheil wirklich gebildet: so wird auch von dieser Kombination eine Spur in dem Inneren der Seele zurückbleiben, welche dieses Urtheil schon als solches in sich

*) Eine genauere Entwickelung dieser und der sonst noch dafür in Betracht kommenden Momente findet man in meinen „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 187 ff. und „Lehrbuch der Psychologie", S. 95 ff. und 103 ff.

vorgebildet enthält; und wir haben demnach hierin Urtheilsvermögen einer anderen Art, von welchen es in die Augen leuchtet, daß sie eine größere Sicherheit und Gewandtheit verleihen müssen.

Dasselbe macht sich in Hinsicht des Schlußvermögens geltend. Schlüsse entstehn durch die Kombination von Urtheilen; Urtheile, wie wir so eben bemerkt, geschehn durch Begriffe; insofern also sind alle Begriffs- und Urtheilsvermögen zugleich auch Schlußvermögen. Sie machen uns die Bildung von Schlüssen möglich. Aber so lange diese letzteren noch nicht wirklich aus ihnen hervorgegangen sind, finden sie sich auch nicht, in Hinsicht der Schlußkombination, in den inneren Anlagen vorgebildet. Erst nachdem sie daraus hervorgegangen sind, wird, vermöge der hievon zurückbleibenden Spur, ein Schlußvermögen von näherer Vorbildung, oder ein solches gewonnen, welches zugleich auch die Schlußverbindung präformirt enthält.

§. 31.

Vorschriften für die Verstandesbildung.

Nach diesen Erörterungen über die Natur der intellektuellen Anlagen ergeben sich die pädagogischen Vorschriften für deren Ausbildung sehr einfach.

Zunächst springt es in die Augen, daß die Vollkommenheit des Verstandes ihrem tiefsten Grunde nach von der Vollkommenheit, in welcher die besonderen Vorstellungen ursprünglich gebildet und aufbehalten werden, abhängig ist, also insofern im Allgemeinen mit der des sinnlichen Auffassungsvermögens und der sinnlichen Aufmerksamkeit, so wie mit der des Gedächtnisses und der Einbildungskraft parallel gehn muß. Nur was kräftig aufgefaßt und kräf-

tig reproducirt wird, kann zu klaren Begriffen und Urtheilen verarbeitet werden. Alle für die Entwickelung jener Vermögen aufgestellten Vorschriften finden daher auch für die Verstandesentwickelung ihre Anwendung. Vorzüglich ist derselben nichts nachtheiliger, als ein flüchtiges, unaufmerksames Auffassen; und diesem also wird der Erzieher vorzüglich entgegenzuarbeiten haben. Zeigt sich das Kind zur Flüchtigkeit geneigt, so führe er es durch Umwege öfter auf dieselbe Auffassung zurück, damit sie wenigstens durch diese wiederholte Thätigkeit die erfoderliche Klarheit und Stärke erhalte; oder noch besser, er veranlasse das Kind, an dem Gegenstande irgend etwas nach eigenem Plane umzubilden oder auszubilden. Nichts prägt sich tiefer ein, als was wir uns durch zweckmäßige Selbstthätigkeit zu eigen gemacht haben.

Den Begriffen stammt, wie wir gesehn haben, ihre höhere Klarheit daher, daß sie eben die Vorstellungselemente vielfach enthalten, welche in den besonderen Vorstellungen nur einfach gegeben sind; und nur in dem Maße also, wie wir diese Vielfachheit für sie gewinnen, wird auch die durch sie begründete Verstandesanlage zu klarem Denken befähigen. Schon im Interesse der Klarheit des Denkens also müssen wir für die Vielfachheit des gleichen Vorstellens Sorge tragen. Eben so aber auch im Interesse seiner Fruchtbarkeit. Diese wird dadurch begründet, daß bei der Begriffbildung die verschiedenartigen Vorstellungselemente an den gleichen, aus deren Verschmelzung der Begriff entsteht, hängen bleiben, und so eine leichte Erweckung der besonderen Vorstellungen vom Begriffe aus vermittelt wird; und auch sie also wird im Allgemeinen um so größer sein, je größer die Anzahl der zu ihm zusammengeflossenen

Vorstellungen gewesen ist. Hieraus ergiebt sich sehr einfach, daß man hiebei nichts übereilen, nicht das Kind zu schnell zum Abstrakteren hinführen darf. Schneiden wir die Bildung des besonderen Vorstellens zu früh ab, so wird dies, wie sehr es auch gerade im Interesse der Verstandesbildung geschehn mag, gerade dieser früher oder später den wesentlichsten Nachtheil bringen. Daher auch die früh altklugen Kinder meistentheils sehr gewöhnliche Köpfe werden. Indem sie zu früh die abstrakte Verarbeitung der Anschauung beginnen, sammeln sie zu wenig ein; sie werden also auch zu früh fertig mit dem gesammelten Material; und da sie sich einmal an eine Abgewandtheit von dem unmittelbar frisch Vorliegenden gewöhnt haben: so werden sie auch später schwer dazu kommen, das Mangelnde nachzuholen. Man lasse daher auch in dieser Hinsicht die Kinder Kinder bleiben, so lange die durch keine Verbildung gestörte Entwickelung es mit sich bringt. Die Natur hat gewollt, daß der Mensch zuerst überwiegend sinnlich sei, darauf überwiegend reproduktiv sich entwickele, und dann erst produktiv werde für das Intellektuelle; und der Erzieher darf diese Ordnung nicht stören.

Soll ein Begriff entstehn: so müssen die gleichartigen oder einstimmigen Vorstellungen zusammenkommen. Hiedurch wird uns sehr einfach der Gesichtspunkt gegeben, aus welchem wir die bisherigen Betrachtungen zu ergänzen haben. Dieses Zusammenkommen nämlich ist zwar im Allgemeinen bedingt durch das Streben gleichartiger psychischer Gebilde, sich mit einander zu verbinden; aber das wirkliche Eintreten dieser Verbindung im Einzelnen kann auf das Mannigfachste gehindert werden. In dieser Hinsicht tritt die intellektuelle Entwickelung zuerst in einen gewissen

Antagonismus mit dem Gedächtnisse und der Erinnerung, mit welchen sie, wie wir vorher gesehn, sonst auf derselben Grundlage ruht. Stehn nämlich die Vorstellungen sehr vielfach in Gedächtnißverbindungen, so daß eine jede eine lange Reihe von anderen hinter sich herschleppen hat: so wird hiedurch die Verbindung und Durchdringung des Gleichartigen mehr oder weniger gehemmt werden. Gesetzt, die Vorstellung eines geschichtlichen Charakters erweckte mehrere ähnliche zu sich hinzu, aber hinter diesen drängten die Reproduktionen der Vorstellungen von gleichzeitigen historischen Personen und Begebenheiten, oder von vielen Jahreszahlen, welche damit zusammen auswendig gelernt worden sind, mächtig nach: so würde das Bewußtsein für diese in Beschlag genommen, und die schon angefangene Begriffsbildung unterbrochen werden; und wiederholte sich dies sehr oft, so würde schon allein hiedurch die intellektuelle Entwickelung auf den niedrigsten Stufen festgehalten werden können. Einer der hauptsächlichsten Gründe, weshalb die sogenannten Wunderkinder, wenn sie zu höheren Jahren gelangen, gewöhnlich in der intellektuellen Entwickelung eher zurückbleiben. Ihre frühe wunderbare Ausbildung hat überwiegend nur in Einprägung zahlreicher Gruppen und Reihen für das Gedächtniß bestanden; diese Gruppen- und Reihenbildungen aber enthalten nicht nur keine Vorbildung für die intellektuelle Kombinatlion (die Kombination nach dem Verhältniß der Gleichartigkeit), sondern können derselben sogar hinderlich werden; und so haben denn diese Kinder für ihre Verstandesbildung nicht nur eine gleich schwierige Aufgabe, wie andere, sondern selbst eine schwierigere zu lösen. Dagegen die Kombinationen des Witzes und des Gleichnisses eben in dieser Beziehung auf der Seite der Verstandesbildung

stehn *). Man hüte sich daher, Kinder zu viel mit Gedächtnißauffassungen zu beschäftigen, und auf das Gelingen dieser einen zu großen Werth zu legen.

Außerdem aber: die Anziehung des Gleichartigen soll erst eingeleitet werden; und hiefür müssen wir dem Kinde eine gewisse Muße, ein gewisses Freisein von Anderem gewähren. Man stürme daher nicht, wie es so oft in an sich löblichem, aber in dieser Ausdehnung unverständigem Eifer geschieht, fortwährend auf das Kind ein mit sinnlichen Erregungen; überschütte es nicht mit denselben, damit ihm Luft und Kraft bleibe für die innere selbstthätige Verarbeitung. Jede Zersplitterung der geistigen Kraft in dieser Art arbeitet der Verstandesbildung mehr oder weniger schon dadurch entgegen, daß sie die Koncentration hindert, welche für die Einleitung der Abstraktionsprocesse nothwendig ist. Noch mehr aber durch Hinderung ihrer Vollendung, oder der reinen Hervorbildung des gemeinsamen Vorstellens aus dem Verschiedenartigen. Daher wir bei Kindern, welche in der großen Welt, oder sonst von sehr vielfachen Eindrücken umlagert, auferzogen werden, zwar zuweilen schon sehr früh einen ausgedehnten und reichen, aber vielleicht das ganze Leben hindurch keinen klaren und richtigen Verstand finden. In Folge der steten Unterbrechungen haben sie in den meisten Fällen die Abstraktionsprocesse nur anfangen, nur Ansätze zu Begriffen erzeugen können, welche ihnen als vollendete Begriffe dienen müssen.

Wir haben schon erwähnt, daß die Fruchtbarkeit der Begriffe durch das Hängenbleiben des Besonderen an den in denselben verschmolzenen gleichartigen Elementen begründet

*) M. vgl. oben S. 175 f.

wird. Nach Maßgabe hievon werden wir vielfacher und leichter vom abstrakten Denken zum besonderen zurück, oder umgekehrt von diesem zu jenem hinübergeführt werden; und hievon hängt, wenigstens der Grundlage nach, die Vollkommenheit der Urtheilskraft ab. Auch in dieser Rücksicht sorge demnach der Erzieher für Vielfachheit und Frische der Wahrnehmungen und Empfindungen; und bringe überdies auch sonst die schon gebildeten Begriffe, zu ihrer Auffrischung und Erweiterung, so vielfach als möglich wieder mit dem Besonderen in Verbindung.

§. 32.

Verstandesbildung auf der Grundlage von Gruppen und Reihen.

Wir müssen die im vorigen §. angestellten Betrachtungen zunächst noch in Hinsicht eines wichtigen Punktes erweitern.

Nicht nur die einzelnen Vorstellungen und Empfindungen nämlich, sondern auch Verbindungen und Beziehungen aller Art können als solche in den Abstraktionsproceß eingehn, und das ihnen Gemeinsame als Begriff aus sich herausbilden. Das Kind hat verschiedene Dinge wahrgenommen, welche in mehreren Eigenschaften zugleich übereinkommen; in Folge hievon treten die Vorstellungen derselben zusammen; und so bilden sich Arten-, Gattungs-, Klassenbegriffe, welche Gruppen stets mit einander verbundener Merkmale enthalten. Oder gewisse Erfolge stellen sich dem Kinde mit mehreren gemeinsamen Gliedern dar; und die Vorstellungen dieser, indem sie zu Einem Bewußtsein zusammenfließen, begründen den sich darauf beziehenden Reihenbegriff, oder den Begriff von einem gewissen allge-

meinen Geschehn. In gleicher Art wird das Kind auch auf allgemeine Verhältnisse der Größe und Zahl, des Aeußeren und Inneren, des Bleibenden und Veränderlichen, des Möglichen, Nothwendigen, Wahrscheinlichen ꝛc. aufmerksam werden, und dieselben, in beschränkterer oder in umfassenderer Abstraktion, gesondert für sein Bewußtsein hervorbilden. Nicht nur dies aber, sondern auch Gefühle und Bestrebungen können Bestandtheile solcher Gruppen- und Reihenverbindungen werden, und mit diesen in den Abstraktionsproceß eingehn: wo dann allgemeine Vorstellungen von dem in einem gewissen Umfange Angenehmen und Unangenehmen, Schönen, Begehrungswerthen, Rechten, Guten, für den Willen Nothwendigen ꝛc. entstehn werden. In Urtheile aufgelöst endlich werden diese allgemeinen Vorstellungen zu Regeln oder Sätzen. Das Kind urtheilt, daß sich gewisse Eigenschaften stets mit einander zusammen, der eine Erfolg stets nach dem anderen, gewisse Dinge stets in dieser oder jener Größe oder Anzahl ꝛc. finden; daß Dieses oder Jenes ein Gegenstand des Wohlgefallens oder des Mißfallens, der Billigung oder der Mißbilligung, des Strebens oder des Widerstrebens ꝛc. für Jedermann, oder doch für Jeden in einem gewissen Verhältnisse sein müsse. Auf dieser Grundlage bilden sich die wichtigsten Arten der Urtheilskraft und des Schlußvermögens*).

Im Allgemeinen werden sich unstreitig die Begriffe, Urtheile und Schlüsse, in welchen solche Verbindungen und Beziehungen ausgedruckt werden, später bei dem Kinde

*) Genauere Erläuterungen hierüber findet man in meiner „Logik als Kunstlehre des Denkens", S. 53 ff. und S. 129 f.; vgl. „Psychologische Skizzen", Band II. S. 268 ff.

ausbilden, als die aus einzelnen Empfindungen und Anschauungen hervorgehenden. Denn auch für die Bildung dieser Gruppen und Reihen, und in der Vielfachheit, wie sie für den Abstraktionsproceß erfodert werden, ist ja Zeit nöthig. Noch später aber werden die Begriffe von diesen Verbindungs- und Beziehungsformen selbst erzeugt werden: Begriffe wie „Ding und Eigenschaft (Substanz und Accidenz), ursächliches Verhältniß, Zahl, Größe, Möglichkeit, Nothwendigkeit" ꝛc. Denn für die Erzeugung dieser muß wieder von allem Inhalte der Verbindungen und Beziehungen abstrahirt werden; und hiezu ist eine noch größere Mannigfaltigkeit nöthig: da nur unter der Bedingung dieser sich die Gruppen und Reihen in Hinsicht des Vorstellungsgehaltes gänzlich neutralisiren, oder denselben so für das Bewußtsein verdunkeln können, daß die Vorstellung der Form allein für ein klares Bewußtsein übrig bleibt. Daher sich denn auch das Kind, welches noch überwiegend vom Realen angezogen und festgehalten wird, nur sehr allmählich zu diesen Formenbegriffen zu erheben vermag.

Die Ausbildung der abstrakteren unter denselben in voller Reinheit und Schärfe bildet die Aufgabe der Metaphysik, und liegt daher auf jeden Fall jenseit der Gränzen, innerhalb deren sich unsere Untersuchung bewegt. Das in dieser philosophischen Wissenschaft vorliegende Ziel wird von den meisten Menschen ihr ganzes Leben hindurch nicht erreicht, und braucht auch nicht erreicht zu werden. Aber selbst die gewöhnliche gesunde Verstandesentwickelung ist eine gesunde nur dadurch, daß sie in der Richtung zu diesem Ziele liegt; und diese mit dem Kinde einzuschlagen, dasselbe, aus der Befangenheit in den Dingen und den an dieselben geknüpften Interessen, zum Bewußtsein und zu einer

seinen sonstigen Bildungsverhältnissen entsprechenden Anschauung der Formen und Beziehungen zu erheben, ist allerdings eine allgemeine und wesentliche Aufgabe für die Erziehung.

Dies bezwecken, den ersten Schritten nach, die meisten der sogenannten *Verstandesübungen*: auf welche man deshalb mit Recht etwa seit den letzten siebzig Jahren gedrungen hat. Obgleich jedoch mehrere derselben auch schon im häuslichen Kreise, und ehe der eigentliche Unterricht beginnt, zweckmäßig angestellt werden können, ja müssen: so wird es dennoch besser sein, ihre Darstellung und Würdigung auf die *Unterrichtslehre* zu versparen. Nur in dieser, wo sie in ihrem Zusammenhange mit anderen Unterrichtsgegenständen und in vollständiger Gliederung erscheinen, wird eine tiefer regelnde Auffassung derselben möglich werden, während wir uns hier begnügen müßten, das allgemein Bekannte zu wiederholen. Hier also beschränken wir uns auf die Vorschriften, welche sich auf die Begründung dieser Formen als *innerer Anlagen* oder als *intellektueller Kräfte* beziehn.

§. 33.

Praktische Vorschriften.

Die Bildung der *inneren Anlagen* oder *Kräfte* erfolgt auch hier nach dem allgemeinen Gesetze, daß von jeder psychischen Entwickelung eine *Spur* zurückbleibt, welche dann später in die gleichartigen Entwickelungen als *Grundlage* eingeht. Jede Auffassung von Verknüpfungen wird daher das Kind nicht nur zu einstimmigen Auffassungen geschickter machen, sondern auch zugleich zur Beurtheilung alles Desjenigen, was innerhalb des Bereiches dieser Auffas-

sungen fällt; ihm also in jener Hinsicht eine Auffassungskraft, in dieser eine Urtheilskraft neu anbilden oder vervollkommnen. In Angemessenheit hiezu ergeben sich für die Erwerbung der verschiedenen, unter diese Klasse gehörigen intellektuellen Vollkommenheiten folgende Vorschriften.

Der Erzieher sorge vor Allem dafür, daß sich die Gruppen- und Reihenverhältnisse in der rechten Ausdehnung und Mannigfaltigkeit bilden.

Es leuchtet bei'm ersten Anblick in die Augen, daß wir in materialer Hinsicht innerhalb der Erziehungszeit noch keine Vollständigkeit erstreben können. Indem die meisten Dinge und Lebensverhältnisse noch ganz außer dem Bereiche des Kindes liegen, so muß auch der bei Weitem größere Theil menschlicher Kenntnisse, welche doch alle, mehr oder weniger, auf Gruppen- oder Reihenverbindungen beruhn, für eine spätere Erwerbung zurückgestellt werden. Aber in so weit wenigstens müssen wir schon aus unserem Gesichtspunkte für dieselben auch eine gegenständliche Mannigfaltigkeit fodern, als dieselbe nothwendig ist, um dem Kinde eine gewisse Gewandtheit zu verschaffen in der Auffassung der Verknüpfungen und Beziehungen an verschiedenen Gegenständen (der äußeren und der inneren Welt, der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft ꝛc.), und um dasselbe überdies, für die Bildung der reinen Formenbegriffe, zu der früher bezeichneten Abstraktion vom Gegenständlichen in den Stand zu setzen.

Weit entschiedener müssen wir auch schon jetzt in formaler Beziehung auf Vollständigkeit hinarbeiten. Nicht nur diese oder jene Formen von Verknüpfungen und Beziehungen sollen im Geiste des Kindes entwickelt werden, sondern alle wesentlichen; und selbst von den mehr be-

sonderen Modifikationen derselben soll ihm keine bedeutende fremd bleiben. Nicht etwa bloß einseitig auf die Eigenschaftsverknüpfungen, oder auf die Verfolgung der Ursachen von den Wirkungen aus, oder umgekehrt auf die Beurtheilung der Wirkungen aus den Ursachen ꝛc. also haben wir seine Aufmerksamkeit hinzuleiten, sondern allseitig alle Grundformen des menschlichen Geistes für sein Bewußtsein auszubilden und lebendig zu machen.

Aber an der Mannigfaltigkeit ist es nicht genug: die Gruppen- und Reihenverhältnisse müssen auch mit angemessener Kräftigkeit aufgefaßt und für die inneren Anlagen begründet werden.

Hiefür machen sich alle die Vorschriften geltend, welche wir bei anderen Gelegenheiten in Beziehung auf die Kräftigkeit der Vorstellungsbildung aufgestellt haben. Namentlich ist es auch für die Erreichung dieses Zweckes häufig anzurathen, die Auffassung nicht, wie man meistentheils will, zu erleichtern, sondern vielmehr zu erschweren. Die mühevoller und langsamer aufgefaßten Formen werden beinah nothwendig auch kräftiger aufgefaßt, und so geeigneter, Grundlagen abzugeben für die höhere Geistesbildung*). Auch ist es in dieser Beziehung von großer Wichtigkeit, daß man dem Kinde nichts aufdringe (denn von selbst wird es nicht danach verlangen), was ihm zu hoch ist, und dessen Verständniß und Würdigung die Erfahrung und Urtheilskraft reiferer Jahre erfodern würde. Dergleichen kann nicht anders als leichthin (unkräftig) von ihm gebildet werden: man pflanzt ihm Vorurtheile ein, und (was noch schlimmer ist) man gewöhnt es, gedankenlos die Gedanken

*) M. vgl. hiezu oben S. 68 ff.

Anderer aufzunehmen, oder auch über Das, was außer seinem Bereiche liegt, leichtsinnig abzuurtheilen. Der Fortschritt werde überall klar und rein ausgeführt, ohne Sprünge, ohne zu große Schritte; und man stelle der Fassungskraft nur Das als Aufgabe, was sie wirklich vollkommen zu fassen im Stande ist.

Hiezu muß dann ferner eine vielfache Wiederholung derselben Gruppen- und Reihenauffassungen kommen, damit ihnen, vermöge der zahlreich davon zurückbleibenden Spuren, eine angemessene Stärke zu Theil werde.

Wie die allgemeine Regel objektiv ihre Wahrheit nur durch die Gesammtheit der einzelnen Fälle erhält, so auch subjektiv ihre Anschaulichkeit und Wirksamkeit nur dadurch, daß man dieselben in größerer Anzahl selbst erfährt, oder doch auf der Grundlage von Selbsterfahrenem klar vorstellt und tief empfindet. Wird sie von Anfang an bloß abstrakt gebildet, so entbehrt sie aller Haltung, und kann höchstens dazu dienen, daß man sich einbildet, von einer Sache zu wissen, von welcher man doch im Grunde nichts weiß, und nur allenfalls mit Dreistigkeit schwatzen kann. Aber wo es die Anwendung auf die besonderen Verhältnisse gilt, wird sie uns im Stiche lassen *).

Daß die Verbindungen und Beziehungen von dem Kinde der Wirklichkeit entsprechend, und zwar in allen Theilen und genau entsprechend aufgefaßt und eingeprägt, daß hiebei nichts von Bedeutung ausgelassen, nichts Falsches eingeschoben werden solle, versteht sich im Allgemeinen von

*) Vgl. oben S. 70 f.

selbst. Für die Ausführung dieser Vorschrift aber müssen wir auf zweierlei aufmerksam machen.

Zuerst, ein großer Theil menschlicher Irrthümer hat seinen Quell darin, daß wir falsche Beobachtungen, Einbildungen, voreilige Schlüsse ꝛc. von anderen Menschen als wohlbegründete Wahrheiten aufnehmen. Schon früh also pflanze der Erzieher in die Seele des Zöglings einen Trieb zu eigener Prüfung. Allerdings muß das Kind, da nicht nur der Kreis der Erfahrungen, sondern auch die Mittel zu dessen Erweiterung bei ihm sehr beschränkt sind, noch weit mehr, als Erwachsene, anderen Menschen glauben. Aber auch bei ihm soll dies keineswegs bis zu unbedingter Leichtgläubigkeit gehn. Nur wo von Anfang an eine gewisse selbstständige Haltung vorhanden ist, wird diese späterhin zu angemessener Stärke gelangen können. Der Erzieher also gewöhne das Kind schon früh, das von Anderen (mündlich oder in Büchern) Ueberlieferte, nicht bloß historisch anzueignen, sondern sogleich in Denkverhältnisse zu setzen: dem früher Erfahrenen, Selbstgedachten, Gelernten an der rechten Stelle anzureihen, und mit diesen zu vergleichen. Anfangs freilich wird dies der Erzieher dem größten Theile nach dem Kinde vorthun müssen; aber wird er nur nicht müde hierin, so kann er den Sinn für diese geistige Ordnung, eben so wie den für die äußere, dem Kinde zur unverlierbaren Gewohnheit machen. Außerdem, wo die Sache von der Beschaffenheit ist, daß sie ein eigenes Schauen und eigene Versuche erlaubt, rege und leite er das Kind auch zu diesen an: nehme, was in dieser Art aus eigener Triebkraft hervortritt, mag es auch den Produkten nach noch so unvollkommen sein, sobald es nur nicht träge und lässig, sondern mit Geistesregsamkeit und aufmerksamer

Benutzung des bereits Erworbenen ausgeführt ist, mit wohlwollender Aufmunterung und Anerkennung auf, und befördere solche Kraftanstrengungen durch Fragen, so wie dadurch, daß er den Fragen des Kindes, wo sie rechter Art sind, ein williges Ohr schenkt.

Aber nicht allein von fremden, sondern auch von eigenen unvollständigen oder falschen Beobachtungen und Schlüssen droht uns Gefahr. Neben der bescheidenen Skepsis gegen das von Anderen Aufgenommene also, und noch tiefer, wird der Erzieher eine bescheidene Schätzung und eine gewisse Skepsis gegen sein eigenes Erkennen in seinem Zöglinge zu begründen haben. Er mache denselben zur rechten Zeit und in der rechten Art (so daß er ihn nicht niederschlägt und entmuthigt) darauf aufmerksam, wie wenig er noch weiß, und wie viel weniger noch recht weiß; er gewöhne ihn, sein Urtheil aufzuschieben, wo ihm noch keine vollständige Begründung dafür gegeben ist. Besonders neigen Kinder zu voreiligem Generalisiren von einem oder wenigen Fällen aus. Durch Tadel, und würde derselbe noch so oft wiederholt, werden sie schwerlich hievon geheilt werden können; aber der Erzieher führe sie, nachdem sie die vorschnell gebildete allgemeine Regel ausgesprochen, so schlagend als möglich zu entgegengesetzten Erfahrungen hinüber, und gebe ihnen so, am besten ohne alle weitere Bemerkung, Gelegenheit, der Unverständigkeit ihres Verfahrens inne zu werden.

In genauem Zusammenhange mit dem so eben Geforderten steht eine andere Vorschrift: die Vorschrift, die Gruppen- und Reihenverbindungen als lebendig aufstrebende Kräfte anzulegen. Zwar ist jede Anlage der Seele zugleich eine Kraft; aber es ist doch ein großer Unterschied, ob sie

nur bei direkter und starker äußerer Anregung, oder auch schon bei einer indirekten und schwächeren, oder ohne alle besondere äußere Anregung aus sich selber thätig wird. Um dies Letztere zu vermitteln, lasse der Erzieher den Zögling von den frühesten Jahren an so viel als möglich selbstthätig sein bei seinen intellektuellen Erwerbungen. Er lasse ihn z. B. Blumen, Schmetterlinge, Mineralien ꝛc. lieber selbst einzeln sammeln und zergliedern, statt ihm fertige Sammlungen vorzuzeigen und zu erklären; lasse ihn, wo er über einen Erfolg zweifelhaft ist, statt ihm das Richtige aus seiner Kenntniß anzugeben, selbst Versuche anstellen, und die daran sich anschließenden Folgerungen durch eigene Anstrengung finden*). Er leite ihn an, mit dem Gelesenen die eigenen Erfahrungen und Beobachtungen in Verbindung zu setzen; gebe ihm Veranlassung, die neu gewonnene praktische Regel sogleich wieder anzuwenden; und fodere ihn zu Vorschlägen auf, wo es ein Handeln in Verhältnissen gilt, welche er schon vollständig zu überblicken und zu würdigen im Stande ist.

Besonders wichtig ist es in dieser Hinsicht, daß man den Erkenntnißtrieben schon früh eine *längere, zusammenhängende* Andauer verschaffe. Bei den meisten Kindern geht dieselbe nicht über die unmittelbare Anregung hin-

*) „Es liegt ein hoher Reiz in diesen ersten Kenntnissen, die man erwirbt, zumal dann, wenn wir ihren Besitz mühsam durch Selbstthätigkeit erlangen, wenn sie *uns nicht aufgedrungen werden*. Diese Armuth der Kenntnisse, mit dem Streben nach Erweiterung verknüpft, ist mit einer lieblichen Unschuld gepaart: wir *lieben die wenigen Gegenstände, die uns beschäftigen ohne uns zu quälen*, und werden allmählich in den immer größeren Umfang des Wissens hineingezogen" ꝛc. (*Steffens*, „Was ich erlebte").

aus. Mag die Frage beantwortet oder nicht beantwortet, die Aufgabe gelöst oder nicht gelöst sein: sobald der Zwang der Lehrstunde aufgehoben ist, verschwinden sie aus ihrem Gedankensysteme. Im Gegensatze hiemit suche der Erzieher so vielfach als möglich eine innere Fortwirkung der Strebungen zu vermitteln, welche auf die Erkenntniß, oder, wie wir es auch bezeichnen können, auf die Vollendung der nur in einigen Gliedern ausgebildeten Gruppen- und Reihenverbindungen gerichtet sind. Er gebe z. B. dem Kinde am Morgen zusammengesetztere Aufgaben, deren Lösung es ihm am Abend, oder auch erst am folgenden Tage zu liefern hat: so daß es also genöthigt ist, unter mannigfachen anderen Beschäftigungen immer wieder dazu zurückzukehren, und unverwirrt durch Unterbrechungen den angeknüpften Faden mit fester Hand fortzuspinnen. Diese Aufgaben steigere er allmählich in Hinsicht des Umfanges, der Schwierigkeit, der Beengung durch anderweitige Anfoderungen; und verschaffe so der Herrschaft des Willens über die Vorstellungsmassen eine immer größere Ausdehnung, so wie dem auf diese gerichteten Willen selbst eine größere Stätigkeit.

Noch ist uns Ein höchst wichtiges Moment für unsere Betrachtung übrig.

Die verschiedenen Verbindungs- und Beziehungsverhältnisse finden sich anfangs sämmtlich ungeschieden und gleichsam eingehüllt in den Verhältnissen des Zusammen, des Nachher und einigen unbestimmten Gefühlverhältnissen. Erst nach und nach werden sie auseinander und jedes in seiner Eigenthümlichkeit hervorgebildet: das wesentliche und nothwendige Zusammen scheidet sich von dem bloß zufälligen, die Kausalverbindungen von der bloß äußerlichen Folge,

die räumlichen Verbindungen von den zeitlichen, die individuellen Gefühlverhältnisse von den allgemein-menschlichen ꝛc. Für die Vollkommenheit des Denkens aber wird die schärfste Trennung, die genaueste Ausprägung jedes einzelnen in seiner Verschiedenheit von allen übrigen erfodert. Hiedurch vorzüglich erhebt sich die höhere Verstandesbildung über die niedere; in dem Maße, wie sich noch Vermischungen, Verwechselungen der verschiedenen Verbindungs- und Beziehungsverhältnisse finden, haben wir noch einen wesentlichen Mangel. In der That lassen sich hierauf die meisten und bedeutendsten Vorurtheile, als auf ihre Grundformel, zurückführen. Was sich zufällig in einzelnen Fällen zusammen dargestellt hat, betrachtet man als stets und nothwendig zusammengehörig. Die Kometen, weil sie allerdings häufig mit ansteckenden Krankheiten oder mit Kriegen zugleich, oder kurz zuvor gesehn worden sind, werden als Ursachen oder als Zeichen derselben betrachtet. Die Heilung von einer Krankheit ist bei oder nach dem Gebrauche eines Mittels erfolgt, und man bezeichnet sie als durch dasselbe bewirkt; das bloß Eingebildete wird für wirklich gehalten; das einem oder einigen Einzelnen Angenehme oder Nützliche als allgemeine Pflicht dargestellt; die Namen des Sittlichen und des Unsittlichen, statt an die Vorstellungen von gewissen Gesinnungen, an die von äußeren Handlungen geknüpft, die sich doch nur zuweilen mit jenen zusammen finden ꝛc.

Kurz, der bei Weitem größere Theil menschlicher Irrthümer würde verschwinden, wenn man die verschiedenen Verbindungs- und Beziehungsverhältnisse, ihrer Eigenthümlichkeit gemäß, scharf auseinanderhielte. In dieser Hinsicht nun geschieht noch lange nicht genug durch die

Erziehung; schlechtes Beispiel und Nachlässigkeit, ja (namentlich wieder in unserer Zeit) ein geflissentliches Zusammenwerfen längst geschiedener Verhältnisse, welches man für genial hält, wirken vereint für die Begünstigung des Fehlerhaften. Im Gegensatze hiemit also mache man früh auf diese Verschiedenheiten aufmerksam; hebe dieselben hervor in schlagenden Beispielen; sei gegen sich selbst streng, und leite die Kinder zur Strenge gegen sich und Andere an. Vorzüglich wird hiefür auch die Gewöhnung an genau bestimmten (mündlichen, und später schriftlichen) Ausdruck des Aufgefaßten von großem Nutzen sein können. So lange die Auffassung noch bloße innere Vorstellung ist, wird ein gewisser nebelhafter Charakter, besonders bei Kindern, schwer vermieden werden können; halten wir dagegen dieselben an, das Vorgestellte in bestimmten Worten darzustellen und zu fixiren, so werden sie zu einer genaueren Vergleichung, zu einer schärferen Ausprägung ihres Bewußtseins gezwungen. Aber freilich ist es hieran nicht genug. Wie vieles in dieser Art Verkehrte hat man in allen Wissenschaften unzählich oft nicht nur ausgesprochen und wieder ausgesprochen, sondern auch drucken lassen und wieder drucken lassen, ohne dabei des Irrthums inne zu werden! Aber wie eine früh begründete fehlerhafte Gewöhnung die Aufmerksamkeit für die bezeichneten Verschiedenheiten abstumpfen kann: so wird dagegen eine früh begründete Gewöhnung zur richtigen und sorgsamen Unterscheidung ihre Verwechselung fast unmöglich machen, und so jene Schärfe und Sicherheit des Denkens verschaffen, welche die wesentlichste Grundlage aller Aufklärung und Vorurtheilfreiheit ausmacht.

§. 34.

Verschiedene Richtungen der Verstandesbildung.

Schon früher haben wir erwähnt, daß auch in Hinsicht dieser verschiedenen Verbindungs- und Beziehungsformen besondere Abstraktionsprocesse eingeleitet, und so Begriffe derselben gebildet werden können: die Begriffe des Zusammen, des Nachher, des In-einander, des Kausalverhältnisses, des Möglichen, Wirklichen, Nothwendigen ꝛc. Aber nicht nur diese Begriffe als Begriffe können gebildet, sondern diese können auch, indem sich ihnen mancherlei Strebungen und sonstige erregende Elemente anschließen, zu lebendigen regelnden Formen werden. Dies zeigt sich vielfach schon in der Beobachtung des gewöhnlichen Lebens; dies tritt eben so in dem Charakter der verschiedenen Wissenschaften hervor. Die eine Wissenschaft und mit ihr Derjenige, welcher sich ihr gewidmet hat, ist darauf gerichtet, die zu einander gehörigen Eigenschaften zu beobachten und darzulegen; in anderen Erkenntnißgebieten und von anderen Individuen werden überwiegend nur Wirkungen zu den Ursachen, in einem dritten umgekehrt Ursachen zu den Wirkungen, oder Mittel zu den Zwecken gesucht; und eine von allen diesen verschiedene Richtung des Geistes ist fortwährend darauf gespannt, gewisse Gefühlverhältnisse (des Schönen und Häßlichen, des Sittlichen und Unsittlichen ꝛc.) zu bestimmen.

Diese Verschiedenheit nun beruht eben darauf, daß sich in Folge einer zahlreicheren Ausbildung, welche in früherer Zeit für die eine oder für die andere dieser Verbindungs- und Beziehungsformen Statt gefunden hat, eine mit einem Streben behaftete Anschauung derselben sehr stark hervor-

gebildet hat, und in Folge dessen das ihr Entsprechende anzieht und verstärkt, das ihr nicht Entsprechende abstößt und zurückdrängt. Hiedurch werden die besonderen Arten des Verstandes begründet, wo derselbe eine entschiedene Eigenthümlichkeit gewonnen hat: denn allerdings können auch in einer Seele die vorzüglichsten Formen desselben in gleicher Stärke und mit gleicher Strebungsmacht begründet werden. Sonst aber läßt sich diese Verschiedenheit auch schon bei Kindern auf das Vielfachste beobachten. Während die einen stets nach dem „Warum?" oder „Weshalb?" fragen, wollen die anderen überall das „Woher?", noch andere das „Wozu?" ꝛc. wissen. All ihr kleines Dichten und Trachten ist auf die Beantwortung gerade dieser Frage gerichtet; Alles, was sie im Gedächtniß aufbehalten und verarbeiten, trägt diese Form an sich; und was ihnen in einer anderen geboten wird, geht spurlos an ihnen vorüber.

Uebrigens ist es einleuchtend, daß die früher in Hinsicht der Verbindungsformen überhaupt aufgestellte Vorschrift auch hier zur Anwendung kommen muß. Der Erzieher begünstige durchaus keine einseitig beschränkte Entwickelung: weder indem er selbst darauf hinarbeitet, einer oder wenigen regelnden Formen ein entschiedenes Uebergewicht zu verschaffen, noch indem er dieses Uebergewicht ungestört fortwirken läßt, wo es zufällig eingetreten ist. Allerdings (dies wollen wir nicht leugnen) gehört ein solches Uebergewicht gewissermaßen zu dem Charakteristischen des Genies: welches nicht selten alles Andere vergißt und vernachlässigt über der Ausbildung Eines solchen oder weniger Verhältnisse. Aber auf keinen Fall (wie wir an einem anderen Orte noch genauer begründen werden) darf der Erzieher schon jetzt eine solche Isolirung zulassen; vielmehr muß er, wo diese von

selbst zu entstehn droht, durchaus darauf hinarbeiten, zwar nicht die mit ausgezeichneter Stärke ausgebildete regelnde Form zu unterdrücken oder zu schwächen, aber ihr andere von gleicher oder doch ähnlicher Stärke ergänzend an die Seite zu stellen.

§. 35.

Innere Wahrnehmung. Bildung zur Selbstbeobachtung.

Wir haben die Bildung der Vorstellung von uns selbst bisher nur in Hinsicht ihres Inhaltes betrachtet (§. 26); wir müssen nun dieselbe auch in Hinsicht ihrer Form näher ins Auge fassen. Von den Meisten ist hiefür ein sogenannter „innerer Sinn" zum Grunde gelegt worden, als ein besonderes, der menschlichen Seele angeborenes Vermögen. Stellen wir eine genauere Untersuchung an, so zeigt sich, ein Vermögen dieser Art giebt es nicht, sondern unsere Seelenentwickelungen werden allein dadurch vorgestellt, daß zu ihnen, wie sie bewußt ausgebildet gegeben sind, die Begriffe hinzukommen, welche sich auf die in ihnen gegebenen psychischen Qualitäten und Verhältnisse beziehn. Rein vermöge der größeren Klarheit, Haltung und Fixirung, welche ihnen hiedurch ertheilt wird, werden sie zugleich auch vorgestellt. Wir stellen z. B. ein gewisses psychisches Gebilde als „Gefühl", als „Gefühl des Erhabenen", als „Gefühl des tragisch Erhabenen", oder als „Vorstellung", als „Einbildungsvorstellung", als „eine besonders frische Einbildungsvorstellung" dadurch vor, daß wir die Begriffe, durch welche die eben genannten psychischen Bildungsformen gedacht werden, zu ihnen hinzunehmen, und sie auf diese Weise, in Bezug darauf, zu höherer

Deutlichkeit, Fülle, Stätigkeit für unser Bewußtsein ausbilden. Diese Begriffe sind die inneren Sinne dafür; und auch die Selbstauffassung also beruht wesentlich auf der Begriffbildung, und zwar auf dieser speciellen, auf der Bildung von Begriffen der psychischen Formen. Für die Selbstauffassung in engerer Bedeutung, d. h. die Auffassung unserer psychischen Entwickelungen als zu unserem Ich oder Selbst gehörig, muß dann noch die Einordnung in die Gruppe hinzukommen, durch welche unser Ich vorgestellt wird *).

Schon aus dieser Darstellung erhellt, daß die Vorstellung unserer eigenen Seelenentwickelungen dem Allgemeinsten nach schon früh zu Stande kommen wird. Das Kind wird sich seines Sehens, Hörens, Tastens, seiner Empfindungen des Angenehmen und Unangenehmen, seines Wollens und Nicht-Wollens, seines Thuns ꝛc. bald als solcher bewußt, weil alle diese Entwickelungen so oft und so gleichmäßig entstehn, daß sich die entsprechenden Begriffe, wenn auch freilich nicht alle zu voller Klarheit, hervorbilden werden, ja müssen. Aber die Bildung der Begriffe von den mehr besonderen Formen, durch welche die Selbstauffassung größere Bestimmtheit, Vollständigkeit und Genauigkeit erlangt, fodert eine Richtung der Aufmerksamkeit und eine Kraft der Fixirung, wie sie gewöhnlich erst gegen das Ende der Jugend, und bei Vielen auch dann nicht einmal eintreten. Dabei ist es augenscheinlich, daß, je eigenthümlicher, je seltener, je schneller vorübergehend und je mehr innerhalb ihrer selbst wechselnd eine psychische Entwickelung ist: um desto schwieriger auch die Begriffbildung für sie sein,

*) Vgl. oben S. 170 f. und die dort angeführten Stellen.

und also um desto später und unvollkommener im Allgemeinen die Vorstellung von ihr ausgebildet werden wird; daher z. B. die ausnehmende Schwierigkeit und der häufige Mangel klarer Selbstauffassung bei Gefühlen (der Rührung, der Reue ꝛc.).

Der Erzieher hüte sich demnach, zu viel in dieser Beziehung bei dem Kinde vorauszusetzen und von demselben zu verlangen, damit nicht, statt der natürlichen Entwickelung, Affektation und Verkünstelung eintrete. Er spreche z. B., dem so eben Bemerkten gemäß, nicht zu viel mit dem Kinde von dessen Gefühlen. Dasselbe würde doch nur dem größten Theile nach leere Worte hören und (was unstreitig noch schlimmer wäre) gebrauchen.

Auf der anderen Seite aber trage der Erzieher Sorge, allmählich eine höhere Klarheit und größere Ausdehnung der Selbstauffassung zu bilden. Das Leben der meisten Menschen hat viel zu wenig zusammenhängende Besinnung und Reflexion: läuft viel zu sehr unbeobachtet ab, oder doch nur so beobachtet, wie es jedesmal der Augenblick giebt. Der Erzieher also helfe hierin nach: vorzüglich bei dem weiblichen Geschlechte, von welchem man nicht selten mit Recht gesagt hat, daß es die ganze Welt besser kenne, als sich selbst. Er mache das Kind aufmerksam auf seine Gedanken, Gemüthsbewegungen, Bestrebungen. Das Kind lebt fast nur in der Gegenwart; der Erzieher also sei sein Gedächtniß in der angegebenen Beziehung: rufe ihm sein früheres Verlangen zurück, wenn es an derselben Sache Ueberdruß empfindet, und den früheren Ueberdruß, wenn sich das Verlangen von Neuem gebildet hat; erinnere es an seine Furcht bei übermüthiger Keckheit; an die Vorwürfe, die es sich gemacht, die guten Vorsätze, die es Dem gegenüber gefaßt hat, wenn

es im Begriff ist, Aehnliches zu thun; an die Urtheile über Andere, wenn es sich in seinem eigenen Empfinden und Handeln desselben Fehlers schuldig macht. Diese Besinnung werde allmählich zu immer bestimmterer und zu immer ausgedehnterer Auffassung gesteigert: das Kind zu Rekapitulationen zuerst eines Tages, dann einiger Tage, dann einer Woche ꝛc. geführt. Aber der Erzieher vergesse hiebei nie, daß er Kinder vor sich hat, von welchen er nicht dieselbe Klarheit der Besinnung und der Reflexion verlangen kann, wie von sich selbst; und hüte sich besonders, in eine pedantische Quälerei zu verfallen: wodurch er nur dem Kinde die Beschäftigung damit widerlich machen, und so seinem eigenen Zwecke entgegenarbeiten würde. Uebrigens wird es im Allgemeinen zweckmäßiger sein, diese Rekapitulationen mündlich anstellen zu lassen, als schriftlich. Das Aufgeschriebene wird doch selten später wieder durchgelesen: indem eine gewisse Scheu, sich als einen bedeutend Veränderten, als Fremden zu finden, in den meisten Fällen davon zurückhält; geschieht dies aber wirklich, so bildet sich nur zu häufig eine eitle Affektation aus, welche höchst verderblich fortwirken kann. Ueberdies entsteht auch leicht eine Verwöhnung in der Art, daß sich das Kind zur Selbstbesinnung unfähig fühlt, wenn es nicht die Feder in der Hand hat. Ueberhaupt ist es für die Erziehungszeit genug, die Richtung darauf fest und ausgedehnt zu begründen; und hiefür wird jene weniger fixirende Form vollkommen hinreichen, wenn man nur das Kind mit einer gewissen Stätigkeit bei ihr festhält.

§. 36.

Bildung der Sprache. Allgemeinste Vorschriften.

Bei der Erörterung der Verstandesbildung haben wir mehrmals der Sprache erwähnt, als eines äußeren Reflexes derselben; und müssen dieser jetzt eine genauere Betrachtung zuwenden.

Sobald das Kind zum Leben erwacht, stößt es einen Schrei aus. Dieser ist Gegenstand vielfacher Spekulationen geworden. Einige haben ihm eine prophetische Bedeutung zugeschrieben: ihm liege eine dunkle Vorempfindung der mannigfachen Uebel und Schmerzen zum Grunde, welche jeder Mensch, der eine mehr der andere weniger, während seiner Lebenszeit zu dulden habe. Schwarz*) will in der Stärke dieses Schreies eine Hinweisung auf das Maß der Willenskraft finden, welche das Kind einmal entwickeln werde. Aber höchstens könnte man daraus die Kräftigkeit oder Unkräftigkeit und die leichte oder schwere Erregbarkeit der besonderen Muskelvermögen abnehmen, auf deren Grundlage das Schreien erfolgt. Jedes einzelne Grundsystem, wie wir bemerkt haben**), kann seine eigenthümliche, von der der übrigen verschiedene Grundanlage haben; eine weitere Ausdehnung jenes Schlusses also würde gar sehr dem Zweifel unterliegen müssen; und bis zur Ausbildung der psychischen Form, welche den Willen charakterisirt, ist der Weg noch so weit, und es kann daher noch so viel dazwischen treten, daß, selbst wo die verschiedenen Grundsysteme wirklich gleich gestimmt wären, dennoch der Wille

*) Erziehungslehre, 2ter Band (1ste Ausg.), S. 165 f.

**) Vgl. S. 56.

nicht unmittelbar in den Bereich der Folgerung hineingezogen werden dürfte.

Jener Schrei findet übrigens seine natürliche Erklärung ganz einfach darin, daß die neuen Reize, welche bei'm Erwachen zum Leben auf das Kind einwirken, nach dem Ausgleichungsgesetze, welches fortwährend die ganze Entwickelung des Menschen beherrscht, weiter übertragen werden, und so unter Anderem auch die Vermögen der Stimmmuskeln treffen und in Bewegung setzen. Hierin haben wir zugleich den richtigen Aufschluß über ein anderes, vielbesprochenes Problem: über den Ursprung der Sprache überhaupt. Die Sprache ist zuerst entstanden, wie wir sie bei jedem Kinde noch immer von Neuem entstehn sehn: durch die bezeichnete Uebertragung innerer Erregungen nach dem Gesetze der Ausgleichung. Wie sich diese auf die übrigen Systeme fortpflanzen: dem Auge Glanz und Feuer geben, das Mienenspiel in Bewegung setzen, zu mancherlei Veränderungen der Stellung, Gebehrden ꝛc. veranlassen: so auch auf die Stimmorgane, durch deren Erregung dann Bewegungen eintreten, welche zugleich gehört werden. Durch öftere Wiederholung fixirt sich dies immer mehr und mehr, und überdies wird die dadurch begründete Association bemerkt und weiter angewandt: hierin haben wir sehr einfach die natürliche Entstehung und die erste Ausbildung der Sprache *). Wir müssen diese Erfolge noch etwas genauer ins Auge fassen.

---

*) Diese Entstehungsweise tritt bei Kindern, in welchen noch Alles erregbarer und beweglicher ist, sehr vielfach mit großer Reinheit und Entschiedenheit hervor. So in dem kurzen und durchdringenden Freudengeschrei, wenn sie etwas wahrnehmen oder etwas in ihrer Erinnerung aufsteigt, was sie in

Die Stimmäußerungen des Kindes entwickeln sich anfangs in sehr unbestimmter Form, so daß sich die verschiedenen Gemüthsbewegungen: Verlangen, Schmerz, Schrecken, Freude ꝛc., in den gleichen Tönen zu äußern scheinen. Wir sagen „scheinen": denn allerdings muß eine gewisse Verschiedenheit schon von Anfang an Statt finden. Bald aber wird die Aeußerung mannigfaltiger und bestimmter; und es ist für den Erzieher von Wichtigkeit, diese Mannigfaltigkeit zu beobachten: indem ja dieselbe lange Zeit hindurch fast die einzige, einigermaßen sichere Erkenntniß dessen darbietet, was in dem Kinde vorgeht. Im Allgemeinen wird der Schrei des Schmerzes mehr fein und gellend, der der Angst heiser und gezogen, der des Schreckens plötzlich auffahrend, der der Langenweile eintönig, abgesetzt und in seiner Stärke wechselnd ꝛc. sein. Schon instinktartig wird dies gewöhnlich von den Umgebungen des Kindes berücksichtigt, und demselben, nach Maßgabe davon, die angemessene Hülfe geleistet werden.

Nicht lange, so merkt das Kind von seiner Seite, daß ihm, in Folge seiner Stimmäußerungen, Befriedigung seiner Bedürfnisse und Unterstützung gewährt wird. Die gleich anfangs gebildete Association zwischen beiden wird also durch praktische Motive verstärkt, und zugleich gewissermaßen in umgekehrter Richtung ausgebildet. Auch wo das Kind nicht unwillkührlich und nothwendig von Innen heraus zu einer

---

Entzücken versetzt; so, nachdem sie den Wortausdruck einigermaßen gewonnen haben, darin, daß sie die Namen der Dinge, die sie sehn, vielfach wiederholt aussprechen, ohne daß sie dabei irgend einen Zweck hätten. Selbst die Uebertragung der hiebei aufgenommenen mäßigen Reize genügt, ihre Sprachwerkzeuge instinktartig in Bewegung zu setzen.

Stimmäußerung gedrängt ist, läßt es, um der gewünschten Folgen willen, diese Stimmäußerung eintreten. Dies prägt sich um so entschiedener aus, da überdies dieselbe Association noch in anderer Art sich geltend macht: indem auch bei den Tönen, welche das Kind von Anderen hört, die Empfindungen des Schmerzes, des Mangels, der Befriedigung, der Freude ꝛc. in seiner Seele reproducirt werden, welche es bei sich selbst in Verbindung mit jenen Tönen wahrgenommen hat. Eine Unterlegung, welche ebenfalls schon instinktartig erfolgt, noch ehe sich die psychische Entwickelung des Kindes zu klarem Bewußtsein ausgebildet hat.

Zu diesem praktischen Förderungsmomente kommt endlich noch ein anderes, von (wenn wir uns dieses Ausdruckes hier bedienen dürfen) mehr künstlerischer Art. Das Kind empfindet Wohlgefallen an seinen Tönen; es gefällt sich in freieren Erregungen derselben. Auch wenn ihm nichts fehlt, und wenn es durch nichts besonders aufgeregt ist, bei ruhigem Liegen bringt es, als Ausdruck des Wohlbehagens, ein „Murmeln" oder auch ein „Lallen" hervor, welches bei höherer Steigerung des Wohlgefühls in das sogenannte „Krähen" übergeht. Diesen freieren Stimmäußerungen schließt sich zugleich der Nachahmungstrieb an. Auf der Grundlage eines anderen, ebenfalls schon bei den ersten Stimmäußerungen angelegten Associationsverhältnisses nämlich, des Associationsverhältnisses zwischen den Gehörempfindungen und den Stimmmuskeln, wird bei dem Hören der von anderen Menschen hervorgebrachten Laute die Erregung vorzugsweise auf die entsprechenden Muskeln übertragen, der gehörte Ton also, mehr oder weniger entsprechend, nachgemacht; und indem das Kind auch dies wieder

wahrnimmt, und mit Vergnügen wahrnimmt, bildet sich sehr bald eine Neigung zu solchen Nachahmungen.

Es ist augenscheinlich, daß die genannten beiden Motive, das praktische und das als künstlerisch bezeichnete, das ganze Leben des Menschen hindurch für die Ausbildung seiner Sprachfertigkeit zusammenwirken.

Dem Hören und der sich daran anschließenden Nachahmung gehört die äußere Bildung der Sprache an. Daher sich bei Taubstummen, wenn man sie sprechen lehrt, die Stimme nie zur Annehmlichkeit auszubilden vermag (stets etwas Hohles und Unsonores behält); ja selbst bei später taub Gewordenen die schon erworbene Annehmlichkeit nicht selten zum Theil wieder verloren geht. Wild aufgewachsene Kinder bilden zwar Töne, aber keine recht artikulirten Töne. Und so möchte sich denn ergeben, daß hiebei selbst Dasjenige, was wir als gewöhnliche mittlere Vollkommenheit finden, keineswegs als ein unmittelbares Produkt der in jedem Menschen von Neuem entstehenden natürlichen Entwickelung, sondern vielmehr als Erwerb einer durch eine lange Reihe von Geschlechtern hindurch gesteigerten Kultur zu betrachten ist.

Von dem praktischen Motive aus wird dagegen vorzüglich die mehr innere Seite der Sprachbildung gefördert: die Vollkommenheit, mit welcher sie sich den Vorstellungen, Gefühlen, Bestrebungen anbildet, und in Hinsicht der feineren Beziehungen anschmiegt, so wie die Vollkommenheit dieser geistigen Entwickelungen selbst. Je vielfacher der Gebrauch von diesen Motiven aus: um desto mehr Sicherheit, Leichtigkeit und Geschick werden diese inneren Entwickelungen gewinnen. Wer viel von Anderen abhängt, wird dadurch beständig gestachelt, die Mittheilung an sie zu höhe-

rer Virtuosität auszubilden; und wer den Eindruck seiner Rede bemerkt, findet darin eine Aufmunterung, dieselbe öfter als Mittel für seine Zwecke anzuwenden, und Dem angemessen zu vervollkommnen.

Der Erzieher nun hat sich unmittelbar an diese natürlichen Entwickelungsverhältnisse anzuschließen. Wir haben schon früher bemerkt, daß man die Uebungen des Redens mit dem Kinde nicht zu früh beginnen und nicht zu viel betreiben dürfe, damit nicht die mannigfaltigere Auffassung der Welt und die innere Verarbeitung des Aufgefaßten gestört, nicht über die Beschäftigung mit Worten die wichtigere Beschäftigung mit Sachen beschränkt werde*). Hiezu kommt, daß die Wortsprache als Mittel für die Mittheilung in den ersten Lebensjahren noch von geringer Bedeutung ist. Die Worte bezeichnen Begriffe, und diese hat das Kind erst sehr spärlich erworben; dabei ist der Vorstellungskreis des Kindes dem des Erwachsenen so fremd, daß die Mittheilung durch Worte nicht von Wichtigkeit werden kann. Vielmehr sind wir noch fast ganz auf das Hinweisen oder Zeigen der Dinge, auf freundliches Aufmerksammachen ꝛc., überhaupt auf sinnliche Sacheindrücke gewiesen.

Auch in Hinsicht der äußeren Sprachbildung aber müssen wir vor dem Zu-frühen warnen. So lange die Sprachwerkzeuge noch sehr unvollkommen sind, würde das Kind zu viel Falsches lernen, auf dessen Wieder-verlernen es später eine weit größere Mühe wenden müßte, als auf das Lernen von früh an. Ja eine unnatürliche Ueberspannung würde selbst eine bleibende Verkrüppelung der Sprach-

*) Vgl. oben S. 130 f. und 145 f.

werkzeuge zur Folge haben können. Man hat eingewandt, Kinder, welche spät reden gelernt, hätten eben eben deshalb nie recht deutlich reden gelernt. Aber ein solches Spät-reden möchte nicht als Ursache des späteren Undeutlich-redens, sondern beide als gemeinsame Wirkung derselben Ursache: der irgendwie fehlerhaften Organe, anzusehn sein. Also man übereile sich nicht: erwarte den Zeitpunkt, wo das Kind von selbst den Trieb zum Sprechen in einiger Ausdehnung entwickelt.

Für die Uebung machen sich dann die bezeichneten beiden Motive geltend. Zuerst das äußere. Die Uebung geschehe, damit das Kind für die Wirksamkeit des künstlerischen Motives eine zweckmäßige Anregung erhalte, durch freies, lebendiges Vorsprechen. Dabei gebe man ihm eine in jeder Hinsicht vollkommene Norm. Man spreche durchgehends bestimmt und deutlich, damit das Kind nicht erst Falsches zu lernen nöthig hat; man verbanne vor Allem die sogenannte Ammensprache, wo der Erzieher, in unverständiger Laune, dem Kinde seine Sprache ablernt, und also, eine längere oder kürzere Zeit, bis man endlich die Sache als unbequem empfindet, der Höhergebildete dem Niederen sich unterordnet und nachahmt. Eine in allen Elementen vollkommen deutliche Sprache findet man leider so selten, daß man ihre Bildung nicht in dieser Art unnöthig erschweren und verwirren sollte.

Was das innere oder praktische Motiv betrifft, so wird hiefür in den meisten Fällen richts Besonderes zu thun sein: das Kind wird von selbst den Trieb zur Mittheilung empfinden und ihm Folge leisten. Nur wo dies durch Trägheit gehindert wird, helfe man dadurch nach, daß man die Gewährung des vom Kinde Gewünschten streng von

der Mittheilung durch die Sprache abhängig macht. Das Kind erhalte nicht eher, was es bedarf, eh es nicht das Bedürfniß ausgesprochen hat. Dabei hüte man sich, Trieb und Lust daran, wo sie vorhanden sind, niederzuschlagen, z. B. indem man jeden kleinen Fehler pedantisch korrigirt. In diesem Falle wird das Kind leicht mißmüthig werden; es schweigt lieber ganz still, statt sich neue Vorwürfe zuzuziehn; oder, was eben so schlimm ist, seine Aufmerksamkeit wird von der Sache ab, und zu sehr auf die Form der Aeußerung hingezogen: was seiner ganzen Bildung eine schiefe Richtung geben kann. Nur wo entschiedene und auffallende Mängel der Anlage vorhanden sind, hat man besondere Uebungen anzustellen, und ununterbrochen mit Strenge auf die Beobachtung des Eingeübten zu halten.

§. 37.

Speciellere Vorschriften für die Sprachbildung.

Für die speciellere Ausführung gehn wir über die äußere Seite der Sprachbildung schnell hinweg.

Auch diese ist in allen Punkten mit Nothwendigkeit bedingt. Die Sprache entsteht durch die Uebertragung der inneren Erregungen auf die Sprachmuskeln; die Leichtigkeit also und die Art, wie sich die Sprache bei'm Kinde entwickelt, wird von der Beschaffenheit, einmal seiner inneren Erregungen, und dann seiner Sprachmuskeln, abhängig sein: wozu dann sekundär noch das (die Uebertragung begünstigende oder hemmende) Verhältniß zu den übrigen Entwickelungen, so wie die Einwirkungen der Erzieher und der sonstigen Umgebungen kommen. Nach Maßgabe hievon wird sie früher oder später, deutlicher oder undeutlicher, kräftiger oder weniger kräftig, lebhafter oder träger,

feiner ausgebildet oder gröber ꝛc. hervortreten. Ja selbst die einzelnen Laute werden hienach in Hinsicht der Zeit und der Form ihrer Bildung mancherlei Modifikationen erfahren: indem doch auch sie wesentlich durch die Natur der inneren Erregungen bestimmt werden.

Werden nun hiedurch unendlich viele individuelle Verschiedenheiten möglich, so zeigen sich doch auch gewisse durch die allgemein-menschliche Natur bedingte, und in Folge dessen bei allen Kindern in gleicher Art eintretende Entwickelungsverhältnisse. Unter den Selbstlauten z. B. wird bei allen Kindern das a zuerst gebildet werden: welches ja auch schon dem gewöhnlichen Schreien zum Grunde liegt, indem es nichts weiter für seine Hervorbringung erfodert, als einen ganz offenen Mund bei der gewöhnlichen Stellung der Respirationswerkzeuge. Unter den Mitlauten bilden sich zuerst b und p, als natürliche Produkte des Oeffnens der Lippen nach dem Schlusse, und m, wenn die Luft bei geschlossenen Lippen ausgestoßen wird. Diese beiden Laute werden sich daher auch leicht vor dem a finden; und dies ist der Grund, weshalb die Zusammensetzungen, wie mama und papa, mit geringen Modifikationen, in allen Sprachen zur ersten Bezeichnung der Aeltern dienen. Wir haben deshalb keineswegs gerade Ein Urvolk anzunehmen: denn den eben erörterten Verhältnissen gemäß muß ja, auch ganz unabhängig von der Tradition, dieselbe Ursprache von jedem Kinde neu erfunden werden. Aus dem a entwickeln sich, als in Hinsicht der Stellungen der Sprachwerkzeuge am nächsten liegend, zunächst e und u, dann o, am schwersten i, indem dieses die größte Verengung des Zungenkanals erfodert. Unter den Mitlauten sind im Allgemeinen die schwierigsten k, welchem lange Zeit ein t untergeschoben wird; r, statt

dessen sich gewöhnlich die Kinder gewöhnlich des l bedienen; s und f. Für die übrigen Mitlaute möchte sich wohl keine bestimmte Reihenfolge allgemein angeben lassen; vielmehr wird diese theils von den Verschiedenheiten der Zahnbildung, theils von der verschiedenen Leichtigkeit und Uebung der Gaumen- und Lippenstellungen, theils endlich von den psychischen Entwickelungen abhängig sein, welche, ihrer Beschaffenheit nach, bald diese, bald jene Taste des in uns angelegten Instrumentes früher oder später, häufiger oder weniger häufig, angemessener oder unangemessener, in Bewegung setzen *).

Die für unsere Betrachtung bei Weitem wichtigere, innere Seite der Sprachbildung ist die Association der Wörter mit den Vorstellungen. Auch diese wird theils von dem Kinde selbst geschaffen (jedes nicht ganz träge und unfähige Kind erfindet sich anfangs eine eigenthümliche Sprache), theils und hauptsächlich durch die allgemeine Sprachtradition auf das Kind übertragen. Diese Uebertragung nun geschieht zunächst ganz einzeln: indem bei einer irgendwie bedingten Anschauung, Empfindung ꝛc. zugleich ein Wort ausgesprochen wird, oder sich umgekehrt bei dem Aussprechen eines Wortes zugleich eine Sache darbietet. Damit aber diese elementarische Association durchgängig richtig begründet werde, dürfen wir die Beziehung des Wortes nicht dem Kinde überlassen, sondern müssen demselben den bezeichneten Gegenstand, durch bestimmtes Hinzeigen darauf oder in anderer Art, von allen übrigen gesondert darstellen:

---

*) Speciellere Bemerkungen über die durch die Sprachwerkzeuge bestimmten Bildungsverhältnisse findet man bei Schwarz (Erste Ausg., Theil II., S. 428 ff.) und bei vielen Anderen.

woraus denn unmittelbar folgt, daß wir in der ersten Zeit mit dem Kinde größtentheils nur von sinnlichen und von unmittelbar gegenwärtigen Gegenständen reden dürfen.

Aber jedes Wort bezeichnet einen Begriff. Dies stellt sich dem Kinde zunächst darin dar, daß eines und dasselbe Wort zu verschiedenen Zeiten zur Bezeichnung verschiedener Dinge gebraucht, und, in Folge der Association mit diesen, um das Wort allmählich eine mehr oder minder zahlreiche Gruppe von verschiedenen Vorstellungen angesammelt wird. Die Association also wird nicht in Bezug auf ein Einzelnes, sondern in Bezug auf das Gemeinsame dieser Gruppe begründet: welches sich, in der oben*) beschriebenen Weise, mehr oder weniger gesondert aus derselben hervorbildet. Aber dieses Gemeinsame wird enger oder weiter gefaßt werden können: denn nicht nur jede einzelne Vorstellung, sondern auch jede Gruppe gehört zugleich einer größeren oder geringeren Anzahl von Begriffen an. Daher die anfängliche Unsicherheit der Association, die vielen Mißgriffe. Jede Person des gleichen Alters z. B. heißt dem Kinde eine „Mutter", eine „Großmutter", ein „Karl", jede Blume eine „Rose", jede Frucht eine „Kirsche" oder ein „Apfel"**).

Um diese Irrungen zu vermeiden, ist es anzurathen, daß man dem Kinde anfangs nur die allgemeinsten Wörter nenne, und von diesen erst allmählich zu den

*) M. vgl. S. 69 u. 176.

**) So bezeichnete der bekannte Kaspar Hauser einen dicken Mann als den „Mann mit dem großen Berge", eine Frau mit einem Schleppkleide als die „Frau mit dem schönen Schweife"; und weil seine hölzernen Spielpferde oder seine „Rosse", wie man sie ihn nennen gelehrt hatte, zufällig weiß gewesen wa-

mehr besonderen herabsteige, z. B. etwas zuerst als „Vogel", „Blume" ꝛc. bezeichne, und erst später als „Rose", „Sperling" ꝛc. Denn die allgemeineren Wörter sind ja auch dem Besonderen angemessen; aber nicht umgekehrt das Besondere in dem gleichen Umfange, wie das Allgemeine, anwendbar.

Hieran schließt sich eine andere, sehr einfache, aber höchst wichtige Vorschrift. Das Kind kann mit dem Worte nur associiren, was es hat, oder was in den Besitz seines Vorstellens gekommen ist. So lange es demnach seine geistigen Entwickelungen, seine Gefühle, seine Willensbewegungen und Gesinnungen noch nicht vorzustellen im Stande ist*), werden ihm die sich darauf beziehenden Wörter nichts als leere Schälle sein. Spricht man also davon mit ihm, oder spricht man gar viel davon: so wird es sich entweder an Gedankenlosigkeit oder an einen falschen Gebrauch der Wörter gewöhnen: indem es dieselben ungehörig auf das mit dem Geistigen zufällig verbundene Aeußerliche bezieht, als das Einzige, was es bis jetzt davon zu fassen vermag. Beides ist unstreitig höchst gefährlich; und namentlich sehn wir die zuletzt bezeichnete Irrung nicht selten für das ganze Leben unauslöschliche und verderbliche Vorurtheile (z. B. in Hinsicht des Sittlichen, des Rechtes ꝛc.) begründen. Man spreche also, so lange man eine solche unrichtige Unterlegung mit Wahrscheinlichkeit voraussetzen kann, von dergleichen

---

ren, so verneinte er von braunen Pferden, daß es Rosse seien, aber weiße Gänse und Ochsen ließ er dafür gelten. Vgl. Feuerbach „Kaspar Hauser; Beispiel eines Verbrechens am Seelenleben des Menschen", S. 69. — „Mittheilungen über Kaspar Hauser" von Daumer, 1stes Heft, S. 26.

*) M. vgl. hiezu die S. 173 u. 213 mitgetheilten Erörterungen.

geistigen Verhältnissen lieber gar nicht mit dem Kinde; oder man spreche durch Mienen, Gebehrden, durch den Ton der Stimme, oder durch die Gegenstände (ihr Annähern, ihre Entfernung ꝛc.): eine Sprache, welche sich, obgleich der ausgebildeten Tonsprache an Bestimmtheit weit nachstehend, doch der Natur der inneren Bewegungen näher anschließt, und demnach dem Kinde eher verständlich werden kann. Weshalb sich ja auch bei ungebildeten Menschen diese Sprache das ganze Leben hindurch in weit größerer Ausdehnung, und mit einem gewissen Ueberwiegen, für die Bezeichnung des Geistigen erhält.

Dies führt uns hinüber zu einer allgemeineren Betrachtung.

Wir haben schon früher die Natur der höchst bedeutenden Förderungen auseinandergesetzt, welche daraus hervorgehn, daß wir durch die sprachliche Mittheilung der von Anderen gewonnenen Kombinationen theilhaftig werden; und wir haben eben so gesehn, wie wir vermöge der Wortsprache in den Stand gesetzt werden, sowohl diese und eigene Kombinationen, als die einzelnen Auffassungen, länger festzuhalten und sicherer zu reproduciren, als dies ohne sie möglich sein würde *). Von dieser Verlängerung und Sicherung des gewonnenen geistigen Besitzes bildet sich, schon vom ersten Gebrauche der Sprache her, bei Kindern ein, wenn auch dunkles, doch meistentheils sehr lebhaftes und hochgesteigertes Gefühl aus. Wenn sie etwas sehn, was ihnen gefällt, so wiederholen sie wohl den Ausdruck dafür zehnmal und öfter, und ist Jemand zugegen, mit einem einschmeichelnden Dringen, daß er ihre Herrlichkeit mitempfinde. Aus der Natur

*) Man vergleiche hierüber S. 47.

dieser Förderungen wird es auch erklärlich, weshalb Taubstumme, für welche die Mittheilung der fremden Kombinationen nur sehr spärlich, die Fixirung der Gedanken vermöge der Wortverbindungen gar nicht vermittelt werden kann, in den höheren geistigen Kombinationen immer mehr oder weniger zurückbleiben; während dagegen Blinde darin nicht unbedeutende Fortschritte machen können, obgleich doch die Vorstellungen des Gesichtssinnes an und für sich selbst für das Denken zahlreichere und kräftigere Materialien darbieten.

Der Erzieher also benutze beide Verhältnisse so vollkommen als möglich; sei aber dabei vorsichtig in Hinsicht der Gefahren, welche, wie wir gesehn *), nur zu oft jene Förderungen beschränken, ja dieselben geradezu in, für die wahren Zwecke der Erziehung verderbliche Einwirkungen verkehren.

Eben so nun, wie in Hinsicht des Inhaltes der Sprache (des dadurch Bezeichneten), finden wir auch in Hinsicht des Formalen anfangs eine sehr große Unbestimmtheit, an deren Stelle nur sehr allmählich eine bestimmtere Ausbildung tritt. Im Anfange besteht die ganze Sprache des Kindes aus wenigen Hauptwörtern zur Bezeichnung der es umgebenden Objekte und Personen (in der früher bemerkten unbestimmten Ausprägung der Abstraktion, bei welcher Eigennamen und Gattungsnamen noch nicht auseinandertreten) und aus eben so wenigen Zeitwörtern, zur Bezeichnung des Thuns, fürerst nur in der Infinitivform. Hiezu kommen bald auch die einfachsten Verhältnißwörter. Wie aber innerhalb dieser Klassen formal noch fast Alles unbe-

*) Vgl. S. 130 f. u. 145 f., auch S. 71 ff.

stimmt zusammenfließt, so auch in ihrem Verhältniß zu einander. Das Wort „geben" bezeichnet lange Zeit noch zugleich alle die Gegenstände, welche das Kind haben will, das Wort „trinken" Wasser und Milch; so wie auf der anderen Seite das Wort „Garten" oder „draußen", daß das Kind in den Garten oder daß es hinausgehn will. Dabei kann eines und dasselbe Wort Unzähliges bedeuten nach Maßgabe des Accentes, der Mienen, der Gebehrden, mit welchen es begleitet ist, z. B. das Wort „Mutter" kann bedeuten, wenn es freudig und mit der Gebehrde des Verlangens nach Annäherung ausgesprochen wird, „ich sehe die lange Zeit abwesende Mutter kommen"; wenn klagend, „die Mutter geht"; auch ein Verlangen nach der Mutter (wenn es im aufsteigenden Tone des Begehrens gesprochen wird), oder auch ein Abwehren der Mutter oder eines Gegenstandes durch die Mutter. Namentlich sind auch die Verhältnißwörter lange Zeit noch zugleich Interjektionen: bezeichnen neben der äußeren Richtung auch die innere. Das „da" druckt zugleich die Verwunderung, das „weg" den Abscheu und Widerwillen ꝛc. aus.

Erst allmählich bilden sich diese Klassen von Wörtern weiter auseinander. Aus der ersteren treten die Eigenschaftswörter hervor zur Bezeichnung der bleibenden Unterschiede an den sonst einstimmigen Dingen. Im Gegensatze hiemit entwickelt sich dann auch ein klares Bewußtsein des Wechsels; und indem zugleich das ursprünglich an dem eigenen Subjekte beobachtete Thun und Leiden auf die Objekte übertragen wird, entstehn die aktiven und passiven Verba mit ihren mannigfachen Zeitbestimmungen. Auch die Verhältnißwörter endlich zerästeln sich vielfach in dem Maße, wie sich die Verhältnisse bestimmter und klarer dem Bewußtsein darstellen.

Das Nothwendige scheidet sich vom Zufälligen; und so entstehn die Fragebezeichnungen, in welchen sich eine Zufälligkeit oder Ungewißheit für die Erwartung ausdruckt. Zuletzt werden auch die durch alles Frühere zusammengenommen begründeten Sätze wieder zu einander in Verhältnisse gesetzt, und so die am meisten intellektuelle Wörterklasse, die Bindewörter, möglich gemacht. In dem „Zwar", wie Jean Paul richtig bemerkt*), steckt schon „ein kleiner Philosoph".

Auch für diese specielleren Entwickelungen machen sich die früher bei der allgemeinen Betrachtung hervorgehobenen Verhältnisse geltend. Man hüte sich vor dem Vorurtheile, daß Viel-Sprechen eine ausgezeichnete geistige Anlage anzeige. Häufig werden demselben gerade Armuth an Vorstellungen und Mangel an innerem Leben, an innerer Selbstthätigkeit zum Grunde liegen. Die hohle Trommel tönt am stärksten. Eben so wenig ist auch das frühe Richtigsprechen immer ein Zeichen von guter Anlage, ist vielmehr ebenfalls nicht selten als ein ungünstiges Prognostikon anzusehn. Die Form kann sich früh zum Bewußtsein hervorbilden, weil wenig Vorstellungsmaterial, und zu wenig Interesse daran vorhanden ist; oder sie kann auch rein traditionell und oberflächlich angebildet sein.

Eben so ängstige man sich nicht, wenn diese Entwickelungen langsamer fortgehn. Dies ist vielleicht nur Folge eines sehr regsamen Aufnehmens, welches die Geisteskraft für sich in Anspruch nimmt, oder schon vorhandener reicher Ansammlung, die sich gerade wegen ihres Reichthums nur vermöge angespannter Verarbeitung zur Klarheit hervor-

*) Levana (2te Ausg.), S. 697.

bilden kann: wie denn aus demselben Grunde nicht selten gerade bei den ausgezeichnetsten Geistern bis zu den spätesten Jahren hin eine gewisse Unbehülflichkeit in der äußeren Form der Darstellung bleibt. In diesem Falle lasse man dem Kinde seine Richtung ungestört; man kritisire nicht zu viel an seiner Ausdrucksweise: wodurch man ihm nur Mißmuth und Widerwillen erregen, oder, bei entschiedenem Einflusse des Erziehers, mit Unterbrechung der bei Weitem werthvolleren inneren Geistesthätigkeit, nur eine äußerliche Abrichtung gewinnen würde. Im Gegentheil ist es ja zu wünschen, daß die selbstthätige innere Bildung stets einige Schritte voraus sei vor der Sprachbildung, oder daß das Kind so viel als möglich das Denkverhältniß eher bilde, als es die Sprachform sich aneignet, in welcher dasselbe reflektirt wird.

Alle diese, hier nur den allgemeinsten Umrissen nach skizzirten Verhältnisse werden wir Gelegenheit haben in der Unterrichtslehre weiter auszubilden: für welche die Sprache nicht nur überhaupt als Medium der Mittheilung, sondern auch deshalb von der höchsten Wichtigkeit ist, weil sie die geistigen Bildungsformen vollkommener, als irgend etwas Anderes, was für die Mittheilung dienen könnte, in sich abspiegelt und gewissermaßen beherrscht.

§. 38.

Schlußbemerkungen.

Wir haben nun die elementarischen Vorstellungsentwikkelungen und Vorstellungskräfte, so wie deren einfachste Kombinationen vollständig dargestellt. Alle übrigen Gebilde auf dieser Seite sind nur als Erweiterungen und Fortführungen der bisher betrachteten anzusehn. Mehrere einfache Urtheile

treten, wenn sie gleichartige Elemente enthalten, zu Erklärungen, Eintheilungen, allgemeinen Urtheilen, Schlüssen zusammen; diese wieder zu Systemen von Erklärungen ꝛc. Daneben werden die Gruppen- und Reihenverhältnisse, mit deren Darstellung es die Urtheile zu thun haben, so wie die übrigen Grundlagen derselben, in immer größerer Mannigfaltigkeit und Ausdehnung entwickelt, und zugleich immer mehr und mehr das Wesentliche von dem Unwesentlichen geschieden, das Bedeutende hervorgehoben aus dem Unbedeutenden. So bilden sich auf der Grundlage der äußeren Erfahrungen alle geschichtlichen und Naturkenntnisse, so wie, in abstrakterer Konstruktion, die mathematischen Erkenntnisse aus; so auf der Grundlage der inneren Erfahrung die philosophischen; so, durch die Kombination beider, Menschen- und Weltkenntniß. Ueberdies, indem sich Gruppen und Reihen nach mannigfachen Verhältnissen auseinanderlösen und neu kombiniren, entstehn Ideale, Erfindungen, praktische Entwürfe ꝛc. Auch was man durch den Ausdruck „Vernunft" bezeichnet, bildet nur die höchste Spitze dieser Entwickelungen. Weit entfernt, ein besonderes angeborenes Vermögen zu sein, wie man wohl angenommen hat, ist die Vernunft nichts Anderes, als die ideale Norm des Allgemein-Menschlichen, oder die Gesammtheit der höchsten und zugleich fehlerlos gebildeten Produkte des menschlichen Geistes in allen ihren Formen*). Wir sagen, die Vernunft verbiete an Erscheinungen von Todten, oder an die Goldmacherkunst, an den Stein der Weisen zu glauben; und wir verstehn darunter

*) M. vgl. hierüber meine „Psychologische Skizzen", Band II., S. 390 ff.

nur die Gesammtheit sicherer Erfahrungen, welche, als das unveräußerliche Eigenthum der Menschheit, als unwidersprechliche Norm für die Beurtheilung des Wirklichen und Nicht-Wirklichen betrachtet werden können. Wir stellen es aber auch als Gesetz der Vernunft auf, das bleibende Gut dem vorübergehenden, das Geistige dem Sinnlichen, das Interesse der Menschheit dem eigenen beschränkten Interesse vorzuziehn ꝛc.; und Vernunft heißt uns hier die richtige Abstufung der Werthe, welche sich, bei fehlerloser Bildung der auf die verschiedenen Güter sich beziehenden Schätzungen und Begehrungen, für alle Menschen in gleicher Art ergiebt*). Hier beziehn wir die Vernunft auf das Praktische; und sie umfaßt demnach die höchsten fehlerfreien Bildungen in den Grundformen des Fühlens und Strebens nicht weniger, als die schon ursprünglich auf der Seite des Vorstellens liegenden. Und so haben wir denn auch über die Bildung dieser höchsten Geisteskräfte keine besonderen Vorschriften aufzustellen; sondern was in dieser Rücksicht noch nachzuholen sein möchte, wird im folgenden Kapitel seine passende Erledigung finden.

Nur im Allgemeinen verlangen wir von dem Erzieher, daß er die Gruppen und Reihen, auf welchen die bezeichneten Bildungen beruhen, in immer größerer Ausdehnung und immer größerem Reichthum entwickele: die auf das Reelle sich beziehenden genau den Objekten in allen Theilen entsprechend. Wir verlangen ferner, daß er dieselben immer mehr und mehr in Zusammenhang mit einander bringe, für eine klare Uebersicht, eine leichte Reproduktion, eine zweck-

*) Diese praktische Norm findet man tiefer begründet in meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band I., S. 228 ff. u. 250 ff.

mäßige Anwendung. Wir verlangen, daß sie zugleich mit lebendiger Erregtheit begründet werden, so daß unmittelbar aus der Seele des Zöglinges heraus intellektuelle und praktische Triebe zu selbstthätiger Erweiterung und Verarbeitung entstehn. Wo diesen Foderungen genügt ist, da wird sich die Gesammtanlage des Vorstellens in irgend einer Art zu einem harmonischen Ganzen gestalten: es werden zahlreiche Massen und Reihen vielfach neben einander ablaufen und in einander eingreifen, ohne sich zu stören oder zu verwirren; jedes Neu-erworbene wird sogleich an dem Orte angereiht werden, wo es zur vollsten Förderung dienen kann; und es wird stets dasjenige erstrebt und gesucht werden, was, nach dem jetzigen Standpunkte der Bildung, zu dieser Förderung am geeignetsten ist.

Aber hier müssen wir abbrechen, und es der Unterrichtslehre überlassen, die unendliche Mannigfaltigkeit des menschlichen Vorstellens in den angegebenen Beziehungen in gewisse Klassen zusammenzuordnen, und diese sowohl zu der allgemein-menschlichen Bildung, als zu den besonderen Berufsgattungen, theoretisch und praktisch bestimmter in Verhältniß zu stellen.

Zweites Kapitel.

Gemüths- und Charakterbildung.

§. 39.

Vorbemerkungen.

Wir haben schon früher bemerkt, daß, in der geistigen Welt eben so wie in der materiellen, die Natur dem Menschen nur gehorcht, wenn der Mensch zuerst auf die Natur gehorcht: derselben ihre Entwickelungsgesetze, ohne Einmischung vorher gebildeter Meinungen, treu und sorgsam abgehorcht hat. Eine ihres Erfolges gewisse Einwirkung auf die Bildung der Denkanlagen oder des Charakters ist nur auf der Grundlage der umfassendsten und genauesten Kenntniß der psychischen Grundverhältnisse und Grundgesetze möglich.

Die nachtheiligen Folgen des Mangels einer solchen Erkenntniß haben sich vielleicht nirgend augenscheinlicher und fühlbarer gezeigt, als in dem Theile der Erziehungslehre, welcher die Gemüths- und Charakterbildung zu seinem Gegenstande hat. Eine hoch gepriesene und in manchen Fällen

wirklich überaus heilsame Maßregel hat nicht selten in anderen Fällen gar keine, oder eine verderbliche Wirksamkeit geäußert, ohne daß man doch diese Verschiedenheit des Erfolges auf bestimmte und klar nachzuweisende Gründe zurückzuführen im Stande gewesen wäre. Daher die vielen Ausnahmen, Beschränkungen, Modifikationen der aufgestellten Regeln: für welche man dann wieder neue Ausnahmen, Beschränkungen, Modifikationen annehmen mußte, ohne daß man doch selbst hiedurch eine deutliche Einsicht, einen sicheren Grund für unsere Praxis gewonnen hätte. Daher besonders die vielen Berufungen in letzter Instanz auf angeborene Charaktereigenthümlichkeiten, welche sich nun einmal nicht zum Guten wenden, nicht bezähmen, nicht umstimmen ließen. Selbst ganz bestimmte Gemüthstimmungen und Neigungen, wie Unbändigkeit und Trotz, Naschhaftigkeit, Neid, Schadenfreude, Lügenhaftigkeit ꝛc., sollten angeboren sein.

Alle Behauptungen dieser Art nun müssen wir für psychologische Dichtungen erklären. Es giebt überhaupt keine angeborene Neigungen, Willensbestimmungen oder sonst bestimmte praktische Anlagen. Ja die Gemüths- und Charakterbildung findet sich im Allgemeinen selbst noch weniger prädeterminirt, als die Bildung der Erkenntnißtalente; vielmehr sind alle Eigenthümlichkeiten, welche die ausgebildete Seele in dieser Hinsicht zeigt, Produkte aus dem Zusammen- und In-einander-wirken des Inneren und des Aeußeren, und in dieser Art auf gewisse Bildungsverhältnisse zurückzuführen, mit deren genauer und bestimmter Kenntniß zugleich die Möglichkeit, dieselben zu beherrschen und zu regeln, gewonnen wird. Daher es denn auch von der höchsten Wichtigkeit ist, daß man sich endlich

von der völligen Unbegründetheit aller jener Annahmen überzeuge. Es können gewisse Eigenthümlichkeiten des Fühlens, des Begehrens und Wollens, des Widerstrebens und Aufbrausens ꝛc. schon während der ersten Jahre, Monate, ja Wochen in dem Kinde begründet, und mit großer Stärke und Entschiedenheit begründet werden; aber angeboren ist hiefür durchaus nichts, als die allgemeinen Grundbeschaffenheiten der Urvermögen, welche wir früher kennen gelernt haben*). Alles Uebrige entsteht auch hier durch die Spuren, welche von den Ausbildungen dieser Urvermögen zurückbleiben.

Dieser Satz wird allerdings in Hinsicht der praktischen Anlagen auf den ersten Anblick noch mehr Widerspruch finden, als in Hinsicht der Kräfte und Talente des Vorstellens. Wenigstens so weit Das reicht, was man „Gedächtniß" nennt, ist das Zurückbleiben von Spuren und deren Einfluß auf die Ausbildung der intellektuellen Vermögen anerkannt; und diese letzteren zeigen sich in ihrer Wirksamkeit so deutlich als aus Reproduktionen früherer Vorstellungsbildungen hervorgegangen, daß über diesen Zusammenhang im Allgemeinen kein Zweifel sein kann. Wenn wir eine frühere Beobachtung jetzt genau zu beschreiben, eine mathematische Demonstration geläufig und sicher wiederzugeben im Stande sind, von welcher wir uns noch wohl erinnern, wie wir ihre Theile zuerst mühsam einzeln begreifen und dann einzeln aneinanderreihen mußten: wer zweifelt wohl, daß diese Kenntnisse oder Talente vermöge der Spuren entstanden sind, welche sich von den früheren gleichartigen Entwickelungen im Inneren der Seele erhalten haben? Aber die Empfindungen

*) Vgl. oben S. 54 ff.

der Lust, der Unlust, des Schmerzes ꝛc. sind größtentheils nicht von so *fester* Bildung, wie die Vorstellungen *): sind beweglicher und veränderlicher, erhalten sich daher nicht so vollkommen, und werden nicht in dem Maße dem Ursprünglichen entsprechend, und also nicht so kenntlich reproducirt. Bildet sich die Spur einer Lustempfindung zur Begehrung aus, äußert sich die von einer bestimmten einzelnen, klar vorgestellten Unlustempfindung zurückgebliebene Spur, wegen ihrer Schwäche, nicht einzeln und bestimmt, sondern mit anderen, mehr oder weniger von ihr verschiedenen zusammen, in der Form einer dunklen Stimmung: so wird es dem noch nicht wissenschaftlich geübten Blicke schwer, in diesen Entwickelungen und den ihnen zum Grunde liegenden Anlagen die frühere, dem ersten Anscheine nach so bedeutend davon verschiedene Entwickelung wiederzuerkennen; und doch ist diese, wie sie im unbewußten Seelensein fortexistirt hat, nicht nur der Grund von jenen, sondern in der That mit ihnen *eines und dasselbe psychische Sein*.

Man wird sich leicht überzeugen, daß eine genaue Kenntniß und Berücksichtigung dieser Entwickelungsverhältnisse von der höchsten Wichtigkeit für den Erzieher ist. Man hat in diesem Gebiete mehr noch, als in den übrigen, viel zu sehr, was für das *Bewußtsein* und die *äußere Darstellung* vorübergeht, für *überhaupt* vorübergehend gehalten; viel zu sehr die verschiedenen Formen der praktischen Entwickelung auseinandergehalten, und namentlich die mehr passiven der Empfindungen als von den mehr aktiven der Begehrungen und Willensakte durchaus verschieden betrachtet;

*) M. vgl. hierüber meine „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 228 ff.

viel zu sehr sowohl die quantitativen Bestimmungen des Wachsens und Abnehmens der inneren Anlagen, als die qualitativen des allmählichen Uebergehens der einen in die anderen vernachlässigt. Sieht dagegen der Erzieher ein, daß, streng genommen, keine Empfindung, keine Gemüthsbewegung des Kindes ohne Bedeutung ist für die Bildung der bleibenden Gemüths- und Charakteranlagen; daß vielmehr Alles in diesen letzteren aus denjenigen Entwickelungen stammt, welche man als im Augenblick entstehend und im Augenblick vergehend zu betrachten gewohnt ist, und daß auf der anderen Seite ein stetes Leben, ein stetes Hinzu- und Hinweg-gebildet-werden in Hinsicht dessen Statt findet, was man für unveränderlich auf dem Grunde der Seele ruhend hielt: so wird sich ihm die Nothwendigkeit aufdringen, sich dieses tiefere Leben der Charakterbildung fortwährend anschaulich zu konstruiren, und in Hinsicht jedes Lebensverhältnisses, in Hinsicht jeder auch nur einigermaßen andauernden oder sich wiederholenden Einwirkung genau im Voraus zu berechnen, welchen Einfluß dieselbe auf die praktische Ausbildung des Kindes äußern könne. Die Pädagogik wird demnach eine ähnliche Umwandlung erfahren, wie einst die Chemie. Wie sich für diese das Flüchtige, Luftartige, welches man in früherer Zeit ungesperrt und unbeachtet in die allgemeine Mischungsgrundlage des uns umgebenden Luftmeeres zurückkehren ließ, als das Elementarische auch für das Stätige und Feste erwiesen hat, und eben deshalb jetzt sorgsam zurückgehalten und genau untersucht wird: so wird man auch in der Erziehungslehre das Kleine, Vorübergehende und eben deshalb gering Geschätzte als den Keim oder (man verstatte mir diesen höchst bezeichnenden Ausdruck) als die eigentliche Substanz aller Charaktereigenthümlichkeiten, auch der um-

fassendsten, tiefsten und sich am längsten unverändert erhaltenden erkennen, und in dieser Art sorgsam für die Praxis in Rechnung bringen.

§. 40.

Vollkommenheiten der praktischen Bildung.

Ueberblicken wir die praktische Bildung, um ihre Vollkommenheiten zu bestimmen: so zeigt sie sich eben so, wie die theoretische, beginnend mit der *Auffassung* der gegebenen Gegenstände und Verhältnisse (in Lust-, Unlust-, Schmerz- ꝛc. Empfindungen). Dieser schließt sich zweitens eine *Würdigung* derselben an in der Form der Schätzung und des damit verbundenen Strebens und Widerstrebens; und hieraus kann dann, wo wir durch das Aufgefaßte nicht befriedigt sind, ein *Handeln* hervorgehn. Für alles Dreies fodern wir in jedem Falle *Richtigkeit*, *Vollständigkeit* und *Feinheit*; und damit diese erreicht werden können, für die praktische Bildung im Allgemeinen *Ausdehnung* und *Reichthum*.

Von den bezeichneten drei Momenten nun steht das letzte zu den eigentlichen praktischen (moralischen) Vollkommenheiten in einem mehr äußerlichen Verhältnisse. Es kommt dafür theils auf die Angelegtheiten für das *Handeln selbst* (die Geschicklichkeit), theils auf die Ausbildung der *Reihen* an, welche die *Mittel* zu den vorgesetzten Zwecken angeben. Diese Reihen aber sind nichts Anderes als *umgekehrte Kausalreihen*; sie gehören also, ihren Grundlagen nach, der *Vorstellungsseite* an. Wir haben daher auch, inwiefern sie durch die unmittelbare Lebenserfahrung erworben werden, schon von ihnen geredet *), und werden auf sie in

*) Vgl. S. 196 ff., 200 ff. u. 209 f.

der Unterrichtslehre zurückkommen. Eben so sind auch die Geschicklichkeiten größtentheils Sache des Unterrichtes und der sich daran anschließenden Uebung, und müssen uns daher jetzt zur Seite liegen bleiben.

Dagegen bildet das zweite der vorher angeführten Momente, die Würdigung in den Formen der Schätzung und des damit verbundenen Strebens und Widerstrebens, den eigentlichen Mittelpunkt für die gesammte praktische, ja für die gesammte menschliche Bildung. Die Foderung der Richtigkeit hat hier eine ganz andere Bedeutung, geht auf eine ganz andere Bildungsform, als bei dem Vorstellen und Erkennen. Die Erfahrung zeigt uns eine sehr große, ja beinah verwirrende Mannigfaltigkeit der Neigungen. Aber dieser gegenüber macht sich eine allgemeingleiche Norm, eine für alle Menschen gültige Abstufung der Steigerungen und Herabstimmungen (Güter und Uebel, Vorzüge und Mängel ꝛc.) geltend. Das dieser Gemäße ist sittlich; was davon abweicht in der Werthschätzung und im Begehren (Wollen), eine moralische Unvollkommenheit. Der Betrachtung hievon müssen also wir eine besondere Aufmerksamkeit zuwenden, damit wir die darauf sich beziehende Bildung in allen Theilen klar zu beurtheilen, und in dieselbe auf die rechte Weise einzugreifen in den Stand gesetzt werden.

Das erste der genannten drei Momente endlich umfaßt Dasjenige, was man Gemüthsbildung nennt im engeren Sinne dieses Wortes. Der praktische Eindruck soll ein reiner sein, uns den praktischen Charakter der Dinge und Verhältnisse unverstellt und unverdunkelt geben. In dieser Beziehung nun ist besonders eine durchgängige Kräftigkeit und Haltung von Wichtigkeit. Jede Schwäche, mag

sie sich nun in unmittelbaren Unlust- und Schmerzempfindungen, oder in trüben Erwartungen, Furcht ꝛc. offenbaren, wirkt lähmend und hemmend auf die übrigen Entwickelungen ein; dagegen Kräftigkeit der Bildung nicht nur an sich eine Vollkommenheit ist, sondern auch Anderes kräftigt, und das früher kräftig Gebildete weckt und koncentrirt. Ueberdies giebt die Schwäche zu mannigfachen Ueberreizungen, zu bald heftig ausbrechenden, bald nur schwächlich aufblickenden Affekten und Ueberspannungen Veranlassung. Dieselbe ist endlich eine der Grundwurzeln des Bösen, in der eigentlichen oder engeren Bedeutung dieses Wortes. Nur wer durch Leid und Schwäche innerlich verstimmt ist, ohne kräftige Stütze und Gegenhalt, kann eine Erleichterung darin finden, daß Andere noch mehr leiden; nur ein solcher, indem er eines theilnehmenden Wohlgefühls unfähig ist, bei dem Glücke und den Vorzügen Anderer Schmerz empfinden, oder gar auf deren Zerstörung hinarbeiten (vgl. §. 76).

Alles, was wir außerdem noch in der praktischen Bildung finden, wie wichtig es auch zum Theil in seinen Folgen sein mag, ist doch bloße Auf- oder Nebenbildung*).

Wir machen bei unserer Betrachtung den Anfang mit Begründung der kräftig-reinen praktischen Auffassung, lassen dann eine ausführliche Darstellung der Bildung zur Sittlichkeit folgen, und behalten uns vor, zuletzt noch, theils zum Behuf eines zusammenfassenden Ueberblickes, theils zur Vervollständigung des einzeln Dargestellten, einige allgemeinere Erörterungen anzuschließen.

*) Man vergleiche hierüber besonders §. 49 und 75.

Erster Abschnitt.

Bildung zu kräftig-reiner praktischer Auffassung.

§. 41.

Grundverhältnisse für die kräftige Bildung der Seele.

Eine durchgängig kräftige Ausbildung der Seele kann als die Grundlage aller anderen praktischen Vollkommenheiten angesehn werden. Nur ein heiteres, von Verstimmung freies, in sich gehaltenes Gemüth vermag die Welt praktisch wahr und rein in sich abzuspiegeln, nur ein solches wahr und rein auf dieselbe zurückzuwirken. Jede bleibende Trübung theilt dem Bilde der Welt eine falsche Färbung mit, jede bleibende Schwäche läßt dies oder jenes aus demselben verloren gehn oder schief erscheinen; und so ist denn Freisein von Trübung und Schwäche als die nothwendige Grundlage alles Guten im Menschen anzusehn.

Bildungsverhältnisse von so großer Bedeutung konnten auch schon der Aufmerksamkeit früherer Forscher nicht ent-

gehn. Aber wir finden die Ansichten sehr getheilt darüber, wie man diese Vollkommenheit in dem Kinde mit Sicherheit begründen könne. Nach der Meinung Einiger nämlich soll dasselbe vor jedem trübenden oder verletzenden Eindruck sorgsam bewahrt, schon von fern also Alles, wovon man einen solchen befürchten muß, abgewandt, und, wenn derselbe dennoch Statt gefunden hat, das Kind so viel als möglich davon abgeleitet werden. Dagegen Andere behaupten, nur auf dem entgegengesetzten Wege könne man zum Ziele gelangen. Es sei thöricht, dem Kinde Leiden ersparen zu wollen, da sie ihm doch im späteren Leben nicht könnten erspart werden. Durch ein solches Verfahren werde ihm die Ertragung von Mißgeschick, getäuschter Erwartung, hintergangenem Vertrauen, und wie die Uebel des Lebens sonst noch heißen mögen, keineswegs erleichtert, sondern diesen vielmehr ein nur um so tieferes Eingreifen, eine um so verderblichere Fortwirkung bereitet werden. Im Gegentheil also müsse man das Kind an Leiden gewöhnen, ja dieselben veranlassen; das nothwendige Versagen nicht nur nicht verschleiern und versüßen, sondern so stark als möglich hervorheben. Nur so werde es gegen die Wunden, welche die Welt dem Menschen unvermeidlich schlage, gestählt, und die schweren Lasten, die sie uns auflege, standhaft zu tragen in den Stand gesetzt werden. Wolle man die Gewöhnung dazu nicht schon bei dem Kinde vorbereiten: wann solle dieselbe später eintreten?

Auch hier nun, wie es so oft der Fall ist, haben beide Partheien Recht und beide Unrecht. Allerdings sind den Menschen Trübsal und Schmerzen mancherlei Art nicht zu ersparen, und wir müssen ihn dagegen stählen. Auch ist es durchaus falsch, ihn auf andere Weise dagegen schützen zu wollen, als durch die Gewöhnung, sie zu ertragen und bei

diesem Ertragen ungestört und kräftig fortzuwirken. Der Stoicismus, welcher vom Weisen verlangt, er solle über keinen Verlust Schmerz, über keine Handlung, die sich nicht rückgängig machen lasse, Reue empfinden, und dem unglücklichen Freunde den Rücken zukehren, wenn er demselben nicht helfen könne, ist nichts, als ein verschleierter Epikureismus und eine verdeckte Selbstsucht. Die Tapferkeit besteht nicht darin, den Schmerz nicht zu fühlen, der Muth nicht darin, die Gefahr nicht als solche vorzustellen; sonst würde der Preis der Tapferkeit und des Muthes dem Verrückten gebühren, welcher für das Brennen des glühenden Eisens keine Empfindung hat, und in das Feuer läuft, um sich zu erwärmen. Sondern wo Muth und Tapferkeit sein sollen, müssen Gefahr und Schmerz als solche vorgestellt und empfunden werden, dabei aber der Geist ungeschreckt, unverwirrt, ungebeugt bleiben; und dies ist die gute Gewöhnung, welche wir in dem Kinde zu begründen haben, und die es allein einst unter den Stürmen des Lebens aufrecht zu erhalten vermögen wird.

So weit also haben die Vertheidiger der zweiten unter den vorher bezeichneten Ansichten Recht. Aber man unterscheide genauer die Zeiten, für welche man sich diese Gewöhnung zur Aufgabe setzen kann. In der *allerersten Zeit* unstreitig nicht: denn *womit* sollte wohl in dieser das Kind den Trübungen widerstehn? Der *ausgebildete Mensch* kann sich dem Schmerze oder der Gefahr gegenüber auf sein sittliches Bewußtsein stützen, oder auf eine Geistesarbeit, die er sich vorsetzt, oder auf Hoffnungen einer besseren Zeit, oder auf einen kräftigen Entschluß, heiter zu sein, oder, wo alles Uebrige fehlt oder sich als zu schwach zeigt, auf seinen religiösen Glauben. Aber *das Kind hat*

alle diese Stützen noch nicht, sondern muß sie erst erwerben. Ein kräftiges Erdulden oder Gegenkämpfen ist nur Dem möglich, welcher Kräfte besitzt; das Kind aber in seiner ersten Lebenszeit ist noch ohne Kraft; und es ist also widersinnig, ihm jenen Widerstand zuzumuthen.

Man rücke sich diese Verhältnisse noch näher. Für die kräftige Ausbildung der Seele wird im Allgemeinen zweierlei erfodert: daß in ihr so wenig Schwächeangelegtheiten, und daß in ihr so viele Stärkeangelegtheiten als möglich gegeben seien. In Bezug auf das Erstere (welches wir die naive Stärke nennen könnten) ist das Kind im Allgemeinen sehr günstig gestellt. Schmerz und Unlust können von Jedem nur empfunden, vergangene oder künftige Uebel nur vorgestellt werden vermöge und nach Maßgabe der Angelegtheiten, welche für diese Empfindungen und Vorstellungen in seiner Seele gegeben sind. Je zahlreicher diese, desto stärker, je weniger zahlreich, desto schwächer werden sie vorgestellt und empfunden. Diese Angelegtheiten aber können lediglich durch Spuren von früheren gleichen oder ähnlichen Empfindungen begründet werden; und nicht nur, daß bei dem Kinde, weil es kürzere Zeit gelebt hat, überhaupt weniger zahlreiche Spuren gegeben sind: so ist dies noch entschiedener der Fall in Hinsicht der Spuren von Unlust- und Schmerzempfindungen, welche ja überhaupt die schwächsten sind, und sich also am leichtesten wieder verlieren. Daher auch die Jugend bekanntlich den Tod am wenigsten fürchtet, obgleich sie doch unstreitig am meisten am Leben zu verlieren hat. In ihrer durchgreifenden Lebensfülle vermag sie die Lähmung des Todes nur in einem freundlichen Schattenbilde vorzustellen. In dieser Hinsicht also werden wir bei'm Kinde eine günstige Anlage vorauszusetzen, und es als

Zeichen einer bedenklichen Erkrankung der Seele, einer bedeutenden Abweichung von der normalen Bildung zu betrachten haben, wenn wir sie nicht finden *).

Auf der anderen Seite aber können wir, bei dem kurzen Leben des Kindes, auch die Stärkeanlagen nur in geringer Anzahl, und also nur schwach begründet voraussetzen. Die Urvermögen der Seele sind zwar der Keim und die Wurzel aller Kraft: denn nur vermöge der in ihr selbst liegenden, von ihr selbst hinzugegebenen Vermögen kann sie sich ja als Seele überhaupt ausbilden und kräftig ausbilden. Aber sie sind noch nicht selbst Kraft, sondern nur Kraftvermögen, oder Das, was möglicherweise kräftig ausgebildet werden kann; bis aber diese Ausbildung wirklich eingetreten ist, können sie auch keine Haltung gewähren und keinen Widerstand ausüben. Muthen wir dem Kinde dies zu, so werden wir es schutz- und kraftlos finden, und vermöge der Schwächeanlagen, welche von solchen Versuchen zurückbleiben, die Gewöhnung zu kräftigem Ertragen immer schwieriger oder wohl gar unmöglich machen.

---

*) I have often had occasion to admire the resignation and fortitude of young persons, even of the weaker sex, in the view of death, when their imagination is filled with all the gay prospects which the world presents at that period. I have been witness to instances of this kind, which I thaught truly heroic etc. (Account of the life and writings of Thomas Reid etc. By Dugald Stewart. Edinb. 1803, p. 200.). — An etwas Verdrießliches (bemerkt Madame Necker de Saussure) glaubt ein Kind im Voraus entweder gar nicht, oder wenn es sich Dem nicht entschlagen kann, beruhigt es sich schnell durch die Vorstellung, daß es bis dahin noch lange Zeit habe. In seinem natürlichen und gesunden Zustande kennt das Kind wohl die Hoffnung, aber nicht die Furcht (L'éducation progressive, T. I.).

So lange also die Seele noch in dieser Art ungebildet und leer ist, müssen wir zu der abwehrenden und ableitenden Methode unsere Zuflucht nehmen.

§. 42.

Weitere Ausführung und allgemeine Vorschriften.

Für die vollständigere Lösung des vorliegenden Problemes müssen wir die Begründung der Stärkeanlagen noch genauer ins Auge fassen.

Die Urvermögen der Seele sind, wie wir eben bemerkt haben, noch nicht wirklich Stärke, sondern können nur möglicherweise dazu ausgebildet werden. Aber sie können auch zu Schwächeanlagen ausgebildet werden; und so wird es denn von den Bildungsmomenten abhangen, welches von beiden geschieht. Dem tiefsten Grunde nach also geht die Bestimmung von diesen, oder, wie wir sogleich näher charakterisirend sagen können, von den früher *) bezeichneten Reizungsverhältnissen aus. Ungenügende Reizung oder Unlust vermag keine wahre Kräftigung zu bewirken; eben so lassen Schmerz und Ueberdruß Schwäche zurück: dieser durch lastenden Druck, jener durch Ueberreizung oder Ueberspannung. Nur die den Urvermögen gerade angemessene Reizung und die, ohne Uebermaß, in besonderer Fülle gegebene, oder die Reizungsverhältnisse, welche die Vorstellungen und welche die Lustempfindungen begründen, sind eine kräftige Ausbildung zu vermitteln, und also Spuren oder Angelegtheiten mit dem Charakter der Kräftigkeit zurückzulassen im Stande. Alle klaren Vorstellungen sind in sich selbst

*) Vgl. S. 85 ff.

kräftig, und verleihen eben deshalb auch Kraft und Haltung im Gegensatz gegen Trübungen; eben so die Entwickelungen, welche die Form der Lust an sich tragen; und in Allem, wodurch der Mensch Haltung gewinnen, und womit er dem Verletzenden oder Verletzung Drohenden zu widerstehn vermag: in sittlichen Grundsätzen, geistigen Beschäftigungen, Erwartungen einer besseren Zukunft, religiösen Vorstellungen und Gefühlen ꝛc., lassen sich Gebilde von diesen beiden Grundformen als das Haltung Gebende nachweisen.

Die Lustempfindungen aber sind einer zwiefachen Reproduktion fähig: als Lustvorstellungen, und als Strebungen oder Begehrungen *). Die ersteren haben wir als Kraftentwickelungen aufgeführt; das Streben oder Begehren dagegen steht an und für sich in der Mitte zwischen Kraft und Schwäche. Wir haben das Erstrebte nicht, und insofern ist ein Mangel, eine Entbehrung, in uns; aber das Streben ist bestimmt, in ein Handeln auszugehn, welches zum Haben, und zu einem selbstthätig vermittelten Haben führt. Nur durch dieses Letztere aber würde eine Ausbildung zur Stärke eintreten. Das Streben entspricht dem ursprünglichen Zustande der Urvermögen, in welchen diese durch das Wiederentschwinden des Reizes zurückversetzt sind. In diesem aber sind sie, wenn gleich fähig Stärke zu werden, doch noch nicht wirklich Stärke: eben so wenig wie die Kräfte des hungernden Magens. Wie diese letzteren, so werden auch jene erst zur Stärke, wenn sie die Nahrung empfangen haben, auf welche sie durch ihre Natur gewiesen sind; und bleiben sie längere Zeit ohne diese Nahrung, so

*) M. vgl. hierüber meine „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 208 ff.

tritt (wie schon die unmittelbare Empfindung zeigt), statt der Stärke, Schwäche ein.

Als welches von beiden wir das Begehren wirklich zu betrachten haben, das wird vorzüglich von dem Maße abhangen, in welchem die Richtung auf das Handeln und der günstige Erfolg desselben in ihm vorgebildet sind. Hiedurch wird das Begehren zum „Wollen": denn das Wollen ist nichts Anderes als ein Begehren, dem sich eine Vorstellungsreihe anschließt, in welcher wir (mit Ueberzeugung) die Erreichung des Begehrten als durch unser Thun herbeigeführt vorstellen*). So kann derjenige, welcher einer Wissenschaft kundig ist, die Auseinandersetzung eines schwierigen Satzes aus dieser Wissenschaft wollen: er trägt die Vorstellungsanlagen dazu in sich, ist ihres angemessenen Hervortretens sicher, und kann demnach den Erfolg als durch sein Thun hervorgebracht vorstellen. Dagegen wer nichts von der Wissenschaft versteht, eine solche Auseinandersetzung nur wünschen, nicht wollen kann. So mit allem Anderen. Um es in näherem Anschließen an das uns jetzt vorliegende Problem auszudrucken: damit wir ein Thun, sei es nun ein leibliches (wie Schreiben, Lesen, Fechten ꝛc.), oder ein Denken (eine Ueberlegung, Erfindung, Forschung), oder ein Fühlen (Mitfreude, Mitleid ꝛc.) wollen können, müssen wir die Kraft zu diesem Thun haben; um einen äußeren Erfolg zu wollen, theils unmittelbar in uns, theils in dem Bewußtsein von unseren Lebensverhältnissen, und also doch auch wieder in uns, die Kraft, denselben herbeizuführen; und so können wir denn einen entschiedenen

*) M. vgl. meine „Psychologische Skizzen", Band II., S. 517 f.

Willen, wenn auch erst später als den Grund, doch stets als die Folge und als Zeichen der inneren Kraft ansehn.

Hiefür nun wird eine richtige Anschauung der Dinge und Verhältnisse erfodert; außerdem eine richtige Ausbildung der Vorstellungsreihen, welche die Mittel angeben für die zu erreichenden Zwecke, so wie Geschicklichkeit und Fertigkeit des Thuns; vor allem Anderen aber Freiheit von Furcht und anderen Schwächeanlagen. Diese aber, wie wir bemerkt, entstehn durch Spuren von früheren schwächenden Empfindungen; und so kommen wir denn auch hiefür auf Dasselbe zurück: wir werden einen kräftigen Willen nur in dem Maße begründen können, wie wir die Seele überhaupt frei zu halten vermögen von verletzenden oder trübenden Einflüssen.

Es ist eine oft wiederholte Bemerkung, daß in manchen Fällen das Gewinnen der ersten Schlacht einen Helden gemacht habe; und eben so (wie wir fortfahren können) das Gelingen der ersten Rede einen Redner, die günstige Aufnahme der ersten Schrift einen fruchtbaren Schriftsteller, das Wohlgerathen des ersten Freundschaftsbündnisses einen zur Freundschaft geneigten Menschen ꝛc. Die durch günstige Erfolge begründete Erwartung wirkt in jeder Hinsicht fördernd weiter fort: erleichtert den Entschluß, läßt uns die besten Mittel finden, macht uns bei der Ausführung gewandt, furchtlos, beharrlich, wo sich Schwierigkeiten und Hindernisse zeigen, und wird so die Ursache des neuen günstigen Erfolges. Dagegen die durch Unglück gewirkte Erwartung des Mißlingens in allen diesen Beziehungen lähmend und zehrend wirkt, und so nicht selten der einzige Grund des Mißlingens ist. Geht dann beides eine Zeit lang in

gleicher Art fort: so wird es sich stätig steigern, und vermöge dessen zuletzt so tief als Eigenschaft festsetzen, daß nun auch der entgegengesetzte, und lange Zeit hindurch entschieden entgegengesetzte Erfolg diese nicht mehr zu überwältigen vermag *).

Dies also lasse sich der Erzieher zur Richtschnur dienen. Nur durch Handeln kann das Kind einen kräftigen Willen ausbilden, und nur durch gelingendes Handeln. In dieser Art also suche der Erzieher das Handeln desselben so viel als möglich vom ersten Eintreten an zu vermitteln: von den ersten Versuchen im Gehen, Heben, Sprechen ꝛc. bis zu den höchsten intellektuellen Aufgaben und den auf die moralische Vervollkommnung seiner selbst und Anderer gerichteten Bemühungen. Dabei spiegele er dem Kinde freilich nichts Falsches vor: denn nicht leichtsinnig, vermessen, tollkühn, verwegen wollen wir das Kind machen, sondern es soll seine Kräfte, soll die Verhältnisse und Erfolge in der Welt, der Wirklichkeit gemäß vorstellen und empfinden; und auch hier wird sich jede Abweichung von der Wahrheit früher oder später rächen. Aber er richte die Aufgaben für das Thun des Kindes so ein, daß er mit Sicherheit einen günstigen Erfolg voraussehn kann: bereite

*) Beispiele hievon liegen in allen Verhältnissen unzählige vor. Hier nur Eines. „Die Kinder (heißt es in „Knebel's litterarischem Nachlaß und Briefwechsel, herausgeg. von Varnhagen und Mundt, Band I.) standen zum Vater mehr in einem Verhältniß der Furcht als der Liebe; und noch in seinen spätesten Jahren pflegte Knebel die Zaghaftigkeit, die ihn in Bezug auf den Werth seines eigenen Thuns und Treibens nie verließ, und ihm besonders Lust und Muth zur Veröffentlichung seiner Arbeiten benahm, jenem Einflusse seines Vaters zuzuschreiben, der ihn niemals lobte, niemals aufmunterte, niemals freudig gewähren ließ".

dasselbe angemessen vor, führe es in allmählicher Steigerung vom Leichteren zum Schwierigeren, wähle die Gelegenheiten so aus, daß mit Wahrscheinlichkeit eine Begünstigung durch die Umstände zu erwarten ist, und ordne die Umgangsverhältnisse des Kindes in der Art, daß seiner Liebe Liebe, seinem Vertrauen eine Gesinnung entgegenkommt, welche dies Vertrauen rechtfertigt. So fahre er fort in jedem Verhältnisse, bis die Seele des Kindes Stärkeanlagen genug gewonnen hat, um nun ohne Nachtheil auch minder freundliche, ja düstere Verhältnisse ertragen zu können.

§. 43.

Behütendes und ableitendes Verfahren.

Das behütende und ableitende Verfahren wird sich in der Zeit, für welche wir es als zweckmäßig erkannt haben, um so leichter ausführen lassen, da ja das Kind im Allgemeinen, je jünger es ist, um desto mehr auch in der Gewalt des Erziehers sein wird. Für die erste Lebenszeit findet dies fast unbedingt Statt: er kann es hinbringen, wohin er will, entfernen, von wo er will, und also die Einwirkungen der Umgebungen auf dasselbe ganz nach Willkühr bestimmen. Dabei lassen sich Unlust- und Schmerzempfindungen, wegen der schon erörterten geringen Ansammlung von Spuren, welche als Grundlage in sie eingehn könnte, leicht im Augenblick wieder verwischen; auch hat ja das Kind noch keine Leidenschaften, oder auch nur starke Neigungen, welche jenen Empfindungen von einer anderen Seite her einen längeren Nachklang verschaffen könnten. Es wird also im Allgemeinen nicht schwer halten, das Kind von trübenden Eindrücken abzuleiten, indem man an deren Stelle andere schiebt, z. B. ihm etwas Erfreuendes vorhält oder vorsingt.

Aber freilich ändern sich diese Verhältnisse, und, genau genommen, mit jedem Tage, in Folge der zahlreicheren Ansammlung von Spuren. Je mehr demnach hiedurch das Verhältniß zweifelhaft wird: um so sorgsamer muß der Erzieher in jedem einzelnen Falle überlegen, ob er die Ableitung von trübenden Empfindungen, welche er beabsichtigt, auch wirklich auszuführen im Stande sein werde. Denn soll dieselbe überhaupt günstig wirken, so muß sie *schnell* und *vollkommen* wirken. Im späteren Lebensalter werden allerdings auch langsamere Siege zulässig sein: indem die Kraftgebilde (moralische Grundsätze, Ehrliebe ꝛc.) mit einer größeren Anzahl von Spuren begründet sind, durch deren Nachdrängen sie zu größerer Stärke erwachsen, und so den Sieg dennoch vollständig und entschieden durchsetzen können; jetzt aber würde jeder langsame Sieg wesentlich mehr Niederlage als Sieg sein.

Man kann diese Vorschrift noch in mancherlei Beziehungen specieller ausbilden. Bei einigen Kindern ist es angemessen, allerlei Tändeleien für Zeiten der Verstimmung aufzusparen, damit dieselben vermöge der Frische und Lebhaftigkeit ihrer Eindrücke desto stärker wirken; bei anderen allerlei Sachen dadurch zu einem stets hülfreichen Zaubermittel zu machen, daß man sie öfter wohlgefällig zeigt, und so ihren Eindrücken, vermöge der zurückbleibenden Spuren, eine größere Stärke *von innen aus* verschafft. Jenes bei den mehr reizempfänglichen und lebhaften, Dieses bei den mehr kräftig gehaltenen und stätigen Naturen. Bei kleinen Kindern (so lange noch die Vitalsysteme das Uebergewicht behaupten) ist meistentheils nichts wirksamer für die Ableitung, als Hinaus- und Herumtragen in der freien Luft.

Aber nicht nur die *Größenverhältnisse* bedingen eine verschiedene Behandlung, sondern auch die *Artverschieden-*

heiten der Trübungen; und diesen müssen wir jetzt noch eine besondere Betrachtung zuwenden.

1) Leibliche Schmerzen.

Das Kind, wie wir schon früher gesehn, ist im Allgemeinen in hohem Grade reizbar; Ueberreizungen oder Schmerzempfindungen werden daher im Allgemeinen leicht und in hohem Grade entstehn. Dabei sind dieselben sehr durchgreifend, weil, bei der geringen Anzahl von Spuren, der Reiz sich nur wenig vertheilen und wenig Gegenwirkungen erfahren kann. Auch treten sie nicht selten sehr schnell ein. Das Kind weint am leichtesten gerade nach der größten Lust, so daß ihm die Thränen zuweilen schon in den Augen stehn, eh noch der Schimmer der Freude aus denselben gewichen ist: was keineswegs immer als aus launischer Gemüthsart hervorgehend anzusehn, sondern oft nur Wirkung der allgemeinen Beweglichkeit der psychischen Entwickelung ist. Eben deshalb aber geht die Trübung im Allgemeinen auch eben so schnell wieder vorüber: sie findet noch keine zahlreichen Massen von inneren Spuren vor, durch und in welchen sie gehalten werden könnte.

Wo also die Ursache des Schmerzes von der Art ist, daß sie von selbst vorübergeht oder wegzuschaffen ist: da wird die Trübung leicht gehoben werden können. Eine eigenthümliche Schwierigkeit wird hiebei nur durch die Unsicherheit in der Erkenntniß dieser Ursache begründet, so lange das Kind noch nicht der Sprache so weit mächtig ist, um sie bestimmt angeben zu können. Wir wissen nicht, sollen wir dieselbe in dem Stiche einer Nadel, oder in einem Drucke, oder in Hunger, oder in verdorbenen Säften, oder worin sonst suchen. Eine bedeutende Hülfe wird hier allerdings aus einer genauen Beobachtung der verschiedenen Arten des

Schreiens und der Bewegungen geschöpft werden können*); aber auch diese wird doch keineswegs in allen Fällen ausreichen. Wie also, wo wir die Ursache der Trübung nicht entdecken, oder sonst nicht helfen können? — Vor Allem kein weichliches Bedauern, welches nicht nur nichts nützen, sondern vielmehr den Schmerz, der vielleicht schon im nächsten Augenblick von selbst vergangen sein würde, durch instinktartige Uebertragung des Mitleids über seine natürliche Dauer hinaus fixiren und verstärken würde. Noch weniger wolle man das Kind vermöge der Erregung von Lustempfindungen, durch Näschereien etwa oder glänzendes Spielwerk, beschwichtigen. Das Wohlgefallen hieran könnte leicht eine Wiederholung solcher Trübungszustände veranlassen: schon lange ehe das Kind die Verbindung zwischen beiden in der Form von Zwecken und Mitteln vorzustellen vermag. Sondern man thue in einem solchen Falle lieber gar nichts, oder rede dem Kinde fest zu, und mache es ernst und mit einer gewissen Gleichgültigkeit auf diesen oder jenen Gegenstand aufmerksam, damit man, wo möglich, diese festere Stimmung instinktartig auf das Kind übertrage.

Anders freilich bei dauernden Krankheitschmerzen. Eine Ueberwindung der Mißstimmung ist hier nicht möglich: indem ja dieselbe immer wieder von Neuem erzeugt wird, und die sonst gebildeten Kraftanlagen für einen so ununterbrochenen Andrang nicht ausreichen können. Hier allein also ist eine Einschläferung durch begütigende Ableitung zu verstatten: Erregung von Lustempfindungen, Bezeigungen des Mitleids, Ertragen von Launen. Aber man betrachte alles dies nur als nothwendiges Uebel, lasse es daher nur so lange

*) Vgl. oben S. 217.

andauern, als durchaus nothwendig ist, hüte sich vor aller verstärkenden Aengstlichkeit; und sobald bessere Tage, ja selbst nur bessere Stunden kommen, lasse man das entgegengesetzte Verfahren eintreten. Es ist allerdings übel, wenn solche Zustände sehr lange währen. Wird aber nur das Kind später wieder völlig gesund, und hat man keinen Erziehungsfehler begangen (es durchgängig freundlich und sanft behandelt, ohne es zu verzärteln und zu verziehn): so werden hievon am wenigsten bleibende nachtheilige Einwirkungen auf die Gemüths- und die Charakterbildung zu befürchten sein. Die Erfahrung zeigt uns viele Beispiele, daß selbst solche Kinder, welche Jahre lang fast ununterbrochen in dieser Art leiden mußten, dennoch heitere, zur Fröhlichkeit geneigte, wohlwollende Menschen geworden sind. Nicht nur, daß die Spuren jener krankhaften Entwickelungen sehr schwach sind, und sich daher leicht wieder verwischen: auch unmittelbar wirkt die leibliche Umstimmung indirekt psychisch umstimmend: die mit den krankhaften körperlichen Entwickelungen associirten gereizten und mißwollenden Seelenentwickelungen verschwinden, wenn an die Stelle jener entgegengesetzte treten*).

2) Trübe Einbildungsvorstellungen oder Erwartungen, Furcht.

Diese sind schon bei Weitem gefährlicher: indem sie mehr geistig ausgebildet sind, und sich deshalb in vollkomm-

*) Leibliche und psychische Entwickelungen sind in jedem Augenblicke auf das Innigste zu Einem Akte verbunden. Dieses Verhältniß macht sich dann auch für die Reproduktion geltend: bei starker leiblicher Umstimmung kann das den früheren leiblichen Zuständen Associirte nicht erregt werden, weil der jetzige entgegesetzte leibliche Zustand hemmend dagegen wirkt. M. vgl. mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 208 f. und 238.

neren Spuren erhalten. Daher es auch höchst unverständig ist, Kinder zu fürchten zu machen vor im Allgemeinen unschädlichen Dingen, wie Spinnen, Kröten, Masken, Gewittern ꝛc. Daß die Furcht hievor, wo wir sie finden, beinah stets eingeimpft ist, erhellt augenscheinlich daraus, daß man nicht aus sich selbst heraus etwas fürchten kann, was man nicht kennt, die bezeichneten Gegenstände aber an sich keinen widerlichen und verletzenden Eindruck machen. Ein nicht gerade nervenschwaches Kind wird sich über den stark rollenden Donner, über die schnellen, neckischen Bewegungen der Spinne ꝛc. freuen. In anderen Fällen, z. B. bei der Furcht vor der schwarzen Farbe, vor dem Dunkel ꝛc., kann allerdings der unmittelbare Eindruck Ursache der Furcht sein; aber auch hier ist meistentheils der Unverstand der Wärterinnen, der Aeltern ꝛc. mit im Spiele. Jedenfalls würde durch eine allmählich herabstimmende Gewöhnung auch hier alles stärkere Unlustgefühl und alles Widerstreben haben vermieden werden können; und die abergläubigen Einbildungsvorstellungen, welche der Furcht unter diesen Umständen eine größere Ausdehnung geben, liegen den meisten Kindern zu fern, als daß sie je von selbst darauf würden gekommen sein. Noch mehr aber, als solche meist unbedachte und unwillkührliche Uebertragung abergläubiger Vorstellungen und Empfindungen, ist es zu tadeln, wenn man sich dieser und ähnlicher Vorstellungen bedient, um das Kind von Diesem oder Jenem abzuhalten, oder zu seinem Willen zu bewegen. Je schwerer ihm in diesem Verhältnisse der Kampf wird gegen seine Begierde oder gegen sein Widerstreben, um desto stärker und unauslöschlicher werden sich diese Vorstellungen einprägen; und es fehlt nicht an Beispielen von Solchen, welchen auf diese Art bis in späte Jahre hinein ihr Leben vergällt

worden ist. Man verbanne also dergleichen gänzlich: stelle das Unschädliche als unschädlich, das nur unter besonderen Umständen Schädliche ohne alle verfälschende oder vergrößernde Beimischungen eigener Furcht dar.

3) Verlangen und Unlust. — Widerstreben.

Diese Formen fließen in der ersten Zeit noch fast durchaus in einander. Es entsteht so leicht keine Unlust, an welche sich nicht ein Verlangen oder ein Widerstreben anschlösse: in der noch nicht gelähmten, noch durch und durch von frischer Lebenskraft erfüllten Seele des Kindes ruft jede Entbehrung oder Entziehung ein Streben als Reaktion hervor. Eben so wird das Verlangen und das Widerstreben zur Unlust, sobald es längere Zeit hindurch unerfüllt bleibt. Wir haben schon früher gesehn, wie das Streben, indem es bestimmt ist, erfüllt zu werden, und erst durch diese Erfüllung zur Stärke werden kann, bei längerer Nicht-Erfüllung nothwendig Schwäche wird: die sich dann im Gefühl der Unlust ankündigt *).

Man vermeide zuerst alle stärkeren, heftigeren, anhaltenderen Begierden: indem man dem Kinde jedes Bedürfniß befriedigt, welches natürlich und ohne Uebermaß des Strebens in ihm entsteht, wo möglich schon eh es dasselbe zu bestimmtem Bewußtsein ausgebildet und geäußert hat, und eben so jedes Begehren nach Dem, was ihm förderlich oder doch nicht nachtheilig ist. Langt das Kind nach einem Gegenstande hin, um denselben deutlicher, genauer, mannigfaltiger aufzufassen, und ist dieser zu weit entfernt oder zu schwer für seine Kraft: so bringe man ihm denselben ꝛc. Dabei zeige man jedoch keine unzeitige Dienstfertig-

*) Vgl. S. 249 f.

keit, keine weichliche Aengstlichkeit. Nicht das Begehren ist ein Uebel (vielmehr ein Gutes, indem daraus alle Thätigkeit hervorgeht), sondern die Unluststimmungen, die sich daran anschließen, die Spuren, welche davon zurückbleiben, und vielleicht schon ehe das Kind ein Thun daran zu knüpfen vermag, zu einer verderblichen Neigung anwachsen könnten. Sobald und soweit daher das Kind fähig wird, das Begehrte sich selbst zu schaffen, lasse auch der Erzieher sein hülfreiches Eintreten aufhören, und überhaupt das Kind von Anfang an so viel als möglich selbst thun, damit dem Begehren schon früh und sicher die rechte Richtung ertheilt werde.

Noch weniger errege man bei dem Kinde unnöthigerweise Begierden. Man lasse demselben im Allgemeinen Freiheit, sich zu beschäftigen, womit es will. Wenn Das, was es selbst gewählt hat, eben so gut ist, wie Das, was die Aeltern oder der Erzieher gewählt haben: welchen Grund haben diese, für ihre Wahl einen Vorzug zu fodern? Der Geschmack ist verschieden; und zieht das Kind den unscheinbaren Stein, mit dem es allerlei Experimente macht, dem glänzenden Spielzeug, das ihm die Mutter um vieles Geld gekauft hat, vor: so lasse man ihm für jetzt seinen Willen. Das glänzende Spielzeug wird zu seiner Zeit schon anerkannt werden; jetzt ist das Interesse des Kindes nach einer anderen Seite gerichtet; aller Zwang würde ihm kein wahres Interesse abgewinnen, sondern es nur zum Widerstreben anreizen oder sonst mißstimmen; und gerade weil auf jenen unscheinbaren Stein sein Interesse gerichtet ist, kann es für jetzt durch denselben mehr lernen, als durch das an und für sich bei Weitem Interessantere.

Hieher gehört außerdem noch manches Andere. Man

gebiete überhaupt dem Kinde nicht zu viel; und man verbiete ihm nicht, wo man keinen genügenden Grund dazu hat. Häufig geschieht beides bloß deshalb, weil die Aeltern das Kind, welches doch vielleicht ganz anders organisirt ist, durchaus und in Allem zu ihrem getreuen Abbilde machen wollen. — Eben so zeige man ihm lieber gar nicht, was man ihm nicht geben kann oder will: zerbrechliche, leicht zu beschmutzende und zu verderbende, verletzende, sehr kostbare ꝛc. Sachen. — Man lasse es nicht kosten von Speisen, die ihm nicht zuträglich sind. Die Gründe, welche man für ihre Schädlichkeit anführen möchte, vermag das Kind doch nicht zu fassen, d. h. nicht in der ihnen angemessenen Stärke zu empfinden, selbst wenn es dieselben schon längst vorzustellen im Stande ist. Man sieht ja täglich, wie wenig man mit diesen selbst bei Erwachsenen ausrichtet, sogar bei Solchen, welche schon selbst die Erfahrung des Schadens gemacht haben; wie sollten sie bei Kindern wirken, denen diese Erfahrungen noch fehlen? — Man ziehe ihnen endlich nicht neckisch weg, was man ihnen gegeben hat: was so oft von Aeltern, Dienstboten ꝛc. in leichtsinnigem Wohlgefallen an den unwilligen Aeußerungen des Kindes geschieht, und doch unstreitig noch schädlicher als alles Frühere wirken muß, indem es Unlustaffekte hervorruft, und vermöge der davon zurückbleibenden Spuren eine Neigung dazu begründen kann.

In allen diesen Beziehungen ist nichts mehr zu empfehlen, als eine durchgängige Regelmäßigkeit der Lebensordnung. Je mehr dieselben Eindrücke und dieselben Anfoderungen einander in derselben Ordnung folgen, um desto weniger ist das Entstehn von Erwartungen, welche getäuscht werden müßten, und um desto weniger ist zu be-

fürchten, daß unseren Anfoderungen von Seiten des Kindes Streben oder Widerstreben entgegen kommen werde, welches wir niederzuschlagen genöthigt wären.

Wenn man bei sich entschieden hat, daß man das Begehren des Kindes gewähren will, so thue man dies ohne Weiteres: verlange kein Bitten in irgend einer Form, keine Bezeugung der Unterthänigkeit durch gewisse Worte oder Gebehrden ꝛc. Das Letztere geschieht von Aeltern häufig, um das Bewußtsein ihrer Oberherrlichkeit in den Kindern frisch zu erhalten. Aber es wirkt unstreitig das Gegentheil: denn die Kinder werden bald dahinter kommen, daß es nur einer gewissen Zauberformel bedarf, um, wie dem Beschwörer den heraufbeschworenen Geist, sich die Aeltern in Allem zu Willen zu machen.

Ist dagegen die Befriedigung eines Verlangens dem Kinde nicht zuträglich, oder ist man darüber zweifelhaft: so werde die abschlägige Antwort mit voller Entschiedenheit gegeben; und man lasse sich durch kein Bitten, kein Quälen, kein Schreien ꝛc. zu deren Abänderung bewegen. Manche haben vorgeschlagen*), in dem Falle, wo man zweifelhaft sei, die Entscheidung aufzuschieben. Aber hiedurch wird ja das Begehren verlängert; und dies ist schlimmer, als alles, selbst nicht nothwendige Versagen. Ueberdies begründet jede, auch die geringste Abweichung von dieser Regel für das Kind eine zwiefältige Association, die ihm später zu Versuchen Muth giebt, ob es nicht den Erzieher von Seiten seiner weichlichen Güte oder durch Zwang zu sich herüberziehn könne. Nur also, wenn dieser in allen Fällen dem Kinde unveränderlich und unerschütterlich wie die Naturnothwen-

*) Vgl. z B. Jean Paul's Levana, S. 212.

digkeit gegenübersteht, darf er hoffen, in demselben die heilsame Gewohnheit zu begründen, welche es bei einmaliger Versagung sogleich seine Begierde abbrechen oder niederschlagen läßt, und dadurch ihm selbst und Anderen unzählige unangenehme Stunden erspart. Aus demselben Grunde darf er auch in einem solchen Falle, zur Vertreibung der Unluststimmung, nie Schmeicheleien, Erregung von Lustempfindungen (durch Näschereien ꝛc.) anwenden, nicht bittend auf das Kind eindringen, daß es doch wieder freundlich werden möge ꝛc. Selbst in dem Alter, wo das Kind dies noch nicht merkt, d. h. in seinem Zusammenhange bestimmt vorstellt, wird doch die davon zurückbleibende instinktartige Association dem Wesentlichen nach eben so verderblich wirken. Dagegen ist es gut, wenn er das Kind vermittelt dazu bringen kann, irgendwie durch eigene Thätigkeit sich aus seiner Mißstimmung herauszureißen: das richtige Verhältniß für das ganze Leben, und welches man daher so früh als möglich zu begründen suchen muß, damit es tief und sicher begründet werde.

Eine besondere Betrachtung verdient noch der Trieb nach Beschäftigung überhaupt. Dieser ist in jedem Falle zu befriedigen. Wer Kinder genauer beobachtet hat, wird bemerkt haben, daß ihre meisten Unarten aus Langerweile hervorgehn, oder, wie wir dies sogleich näher bezeichnen können, aus vielfacher Ansammlung ungebrauchter Urvermögen. Die Gesichtsvermögen sind Sehtriebe, die Gehörvermögen Hörtriebe ꝛc. eben so wesentlich und mit eben so regem Aufstreben, wie die Kräfte des Magens Triebe nach Nahrung*). Befriedigt man nun jene

*) Vgl. hiezu oben S. 34.

Triebe nicht: so sammeln sie sich an mit einer eigenthümlichen Unruhe, und suchen sich selbst irgend einen Ausweg. Bei dem Erwachsenen tritt dieses Verhältniß seltener ein: indem in seinem, einmal durch regelmäßige Thätigkeit und für eine regelmäßige Thätigkeit ausgebildeten Vorstellungskreise schon im Voraus Kanäle gegraben sind, in welchen die neu gebildeten Kräfte abfließen können. Wo dies aber fehlt, sehn wir auch hier diese Unruhe, dieses unstäte Hin- und Hergreifen entstehn; ja diese können bekanntlich zu einer Höhe steigen, welche den Menschen, ohne irgend eine andere Noth, ja eben deshalb, weil er keine Noth hat, die seine Kraft in Anspruch nähme, zur Verzweiflung und zum Selbstmorde hindrängt.

Es ist also eine unabweisliche Pflicht für den Erzieher, ja vielleicht die unabweislichste von allen, so lange das Kind sich noch nicht selbst zu beschäftigen vermag, ihm diese Beschäftigung (in sinnlichen Anschauungen, Auffoderungen zu äußerer Thätigkeit ꝛc.) zu gewähren. Um so mehr, da ja eben hierauf der Erwerb aller guten Anlagen beruht. Dabei hüte man sich jedoch sorgfältig, das Kind an ein unaufhörliches Gereiztwerden, eine unaufhörliche äußere Anregung zu gewöhnen. Genau genommen, schon vom zweiten Lebensaugenblicke an soll das Kind, neben dem sinnlichen Empfinden, auch das Aufgefaßte und innerlich Festgehaltene selbstthätig verarbeiten. Diese innere Verarbeitung, in allen den Formen, welche wir zum Theil schon früher kennen gelernt haben, zum Theil noch kennen lernen werden, ist selbst wichtiger, als das Auffassen des Aeußeren; und der Erzieher muß daher dem Kinde dazu, wie zu den eigenen äußeren Auffassungen, Zeit lassen. Sein Eingreifen also sei nur ein

supplementarisches; als solches aber fehle es nie, wo es nöthig oder nützlich ist.

4) Geistige Unlust- und Schmerzempfindungen. Diese sind, als die stärksten, mit der größten Beharrungskraft ausgerüsteten, von Anfang an die gefährlichsten in Hinsicht ihres verderblichen Einflusses auf die Bildung des Gemüthes und Charakters. Mehr als vor allem Anderen also behüte der Erzieher die Seele des Kindes vor Neid, Eifersucht und den hiemit einstimmigen Gemüthsbewegungen, wie dieselben auch schon in dem kleinsten Kinde durch unverständiges Vorziehn, Loben, Beschenken ꝛc. anderer Kinder entstehn können. Doch über diese und ähnliche Verhältnisse werden wir zweckmäßiger an einem anderen Orte reden.

§. 44.

Beschränkung der Mißstimmungen. Behandlung des Eigensinnes.

Ist man die Trübungen durch die im Vorigen bezeichneten Maßregeln nicht zu verhüten im Stande: so sorge man wenigstens dafür, daß sich dieselben nicht weiter ausbreiten*), oder daß die von ihnen zurückbleibenden

*) Hieher gehört auch, was Miss Edgeworth (Practical education, Vol. I., p. 159) beibringt: daß sich in Folge zufälliger Veranlassungen, welche das Kind gehabt hat, zu bestimmten Stunden des Tages zu schreien, eine bestimmte Association dafür bildet, so daß es dann um diese Zeit (z. B. bei herannahender Eßstunde) ohne alle Ursache (außer eben dieser Association) schreit. Mit Recht bemerkt sie, daß dergleichen Gewohnheiten, wenn sie einmal fester Wurzel gefaßt haben, schwer zu besiegen sind, und räth daher an, um diese Zeit das Kind besonders zu erregen und zu beschäftigen, das Zimmer, wo es sich zu befinden pflegt, mit einem anderen

Spuren in den Verbindungen mit bestimmten Vorstellungen, in welchen sie ursprünglich begründet sind, erhalten, nicht davon abgelöst und zu allgemeineren Anlagen werden. So lange sie nämlich in jenen Verbindungen (Gruppen oder Reihen) verbleiben: so erweisen sie sich nur darin wirksam, daß wir bestimmte Dinge, Verhältnisse ꝛc. als unangenehm oder schädlich empfinden, vorstellen, scheuen; und dies ist, inwiefern es der Wirklichkeit entspricht, als ein Gewinn, und für die innere Ausbildung des Kindes als eine Vollkommenheit anzusehn. Werden sie aber davon gelöst, und zu allgemeineren Anlagen: so haben wir üble Laune, Furcht, Feigheit, unbestimmtes Widerstreben ꝛc.

Diese Unvollkommenheiten können überdies, vermöge zufälliger neuer Associationen, in mannigfacher Art verderblich weiter wirken. In dieser Zeit sind ja noch alle Vorstellungsverbindungen überwiegend schwach, unbestimmt, unsicher, gleichsam flüssig; und nur zu leicht werden sich die Trübungen aus ihren ursprünglichen Gruppen und Reihen ablösen, und neue bedenklichere Verbindungen eingehn. So nehmen nicht selten an und für sich von aller persönlichen Beziehung freie Mißstimmungen (wie körperliche Schmerzen, üble Laune wegen Mangel an Beschäftigung ꝛc.) in Folge eines zufälligen Anschließens an Vorstellungen von Personen, eine persönliche Richtung, ja vielleicht die Richtung gegen den Erzieher selbst, und können bei öfterer Wiederkehr eine tiefer begründete Abneigung gegen denselben bewirken.

Auch da also, wo die Empfindung des Kindes ursprüng-

---

zu vertauschen ꝛc., und so, durch Hinziehung der Aufmerksamkeit auf etwas Anderes, jene Association zu brechen, so lange dies noch ohne große Opfer geschehn kann.

lich nicht in einer solchen bestimmten Beziehung ausgebildet worden ist, suche man ihr dieselbe zu verschaffen. Hat sich das Kind z. B. gestoßen, oder ist es gefallen ꝛc.: so lenke man seine Aufmerksamkeit auf die Ursachen, die zufälligen Umstände, welche den Stoß oder Fall verursacht haben. Man wird hiedurch einen dreifachen Zweck erreichen: die Schmerzempfindung in Hinsicht ihrer Stärke beschränken, das Kind für die Zukunft vorsichtiger machen, und, was das Wichtigste ist, das Weiterfortwirken der Trübung in dem bezeichneten nachtheiligen Verhältnisse hindern.

Ueberhaupt ist man bei einer durchaus konsequenten Anwendung des bezeichneten Verfahrens vor allen durchgreifenden Mißstimmungen, wie Eigensinn, ungebehrdiges Betragen, übermäßiges Schreien ꝛc., sicher. Allerdings können bei großer Reizbarkeit leicht Ueberreizungen entstehn, welche sich durch Geschrei und heftige Bewegungen Luft machen; aber die eigenthümliche Verstärkung und Verlängerung der Mißstimmung, so wie das Gegenstreben gegen die Hinüberführung zu einer besseren Stimmung, welche für jene Unarten charakteristisch sind*), tritt nur in Folge von fehlerhafter Behandlung ein. Beschäftigt man das Kind stets seinen Kräften angemessen, so daß keine Langeweile entstehn kann, entschlägt man sich alles unnützen Ge- und Verbietens, vermeidet man die Bildung von Begierden, die unbefriedigt bleiben müssen, verbannt man auf der anderen Seite alle Verweichlichung, Aengstlichkeit, Verwöhnung durch Ueberzärtlichkeit: so kann sich kein Eigensinn irgend einer Art bilden.

---

*) Man findet die Grundbildung derselben näher angegeben in meinem „Lehrbuch der Psychologie", S. 135.

Sind aber Fehler begangen worden, sei es von Seiten des Erziehers selbst oder von Seiten der übrigen Umgebungen, und beträgt sich das Kind *eigensinnig* und *ungebehrdig*: so achte man hierauf, so lange es angeht, so wenig als möglich. Auf keinen Fall richte das Kind je das Mindeste damit aus: indem dies eine Association begründen würde, von welcher aus man vielfache Wiederholungen des bezeichneten Betragens zu erwarten hätte. Dauert bei diesem Nicht-Achten der Eigensinn fort, so müssen dann allerdings *Strafen* eintreten: beinah der einzige Fall in den ersten Lebensjahren: denn es würde ja widersinnig sein, das Kind zu schlagen, weil es nach Beschäftigung verlangt, oder weil es in Folge von körperlichen Schmerzen schreit.

So lange das Kind noch nicht bestimmterer Unterlegungen und Beziehungen der Mienen, Worte ꝛc. auf die ihnen zum Grunde liegenden Vorstellungen, Gefühle ꝛc. fähig ist, bietet die *Erregung sinnlichen Schmerzes* das einzig anwendbare Strafmittel dar. Jede anderweitige Bezeigung des Mißfallens der Aeltern würde nur sympathisch, und vermöge dessen für die Mißstimmung des Kindes steigernd wirken. — Die unschädlichste Form der Schmerzerregung bleibt immer die durch Anwendung der Ruthe in der gewöhnlichen Art.

Die weiteren Regeln hiefür ergeben sich leicht. Unsere nächste Absicht geht darauf, den Eigensinn und die Bosheit, welche sich daran angeschlossen hat, oder doch anschließen könnte, zu vertreiben; und die Hauptsache hiefür ist, daß die erregte Schmerzempfindung dazu *stark genug* sei. Eine zu schwache also ist nicht als Milde, sondern als Grausamkeit zu betrachten: indem sie die Mißstimmung des Eigensinnes steigert, statt dieselbe niederzuschlagen. Außerdem aber

wollen wir die Wiederkehr des Eigensinnes verhindern. Soll dieser Zweck erreicht werden, so muß die Strafe in jedem betreffenden Falle unausbleiblich in derselben Art auferlegt werden. Erlaubt man sich Ausnahmen, läßt man sich durch die Laune bestimmen: so macht man die Association unsicher, und folglich unwirksam. Die Bildung der guten Anlage muß immer wieder von vorn anfangen, ohne je wirklich zu Stande zu kommen; man hat also in den als Strafe auferlegten Schmerzempfindungen eine Ausgabe ohne Einnahme, und mithin wieder eine unnütze Grausamkeit. Endlich, die Strafe erfolge in den ersten Lebensjahren augenblicklich. In späterer Zeit kann die Strafe zögern; ja wir werden ihr Zögern, um des heilsamen Einflusses willen, welcher aus der länger dauernden Erwartung hervorgeht, in manchen Fällen sogar fodern müssen. Aber so lange das Kind noch keiner weiter greifenden Beziehungen fähig ist, würde sich zwischen der Vergehung und der nach längerer Zeit eintretenden Strafe keine Association bilden, und so diese wieder zu einer zwecklosen Grausamkeit werden.

Soll man jetzt schon sprechen bei der Strafe? — So lange das Kind das Gesprochene noch nicht zu verstehn vermag, würde seine Aufmerksamkeit dadurch eher abgelenkt, und folglich ebenfalls die reine und strenge Association gehindert werden. Also höchstens füge man wenige Worte hinzu zur instinktartigen Vorbereitung für die Folge; in manchen Fällen auch diese nicht; in keinem Falle lange Schelt-predigten: welche die Mißstimmung verlängern, das Bewußtsein von der Strafe schwächen, und an gedankenloses Zuhören gewöhnen.

Eben so bedenklich ist in den ersten Lebensjahren das

Nachzürnen, das längere Unfreundlich-sein, welches später ein so wichtiges Erziehungsmoment bildet. Man richte sich im Allgemeinen nach dem Rhythmus, welchen die Natur des Kindes selbst für seine psychischen Entwickelungen bedingt. So lange sein Vorstellen noch bei der Unart weilt, verstatte man sich keine Begütigung, kein Schmeicheln; zeige sich ernst, zurückhaltend, mißbilligend. Aber nicht länger währe diese Mißstimmung fort: da sie sonst vom Kinde nicht verstanden werden, und so in ihm, ohne alle Beziehung auf das bestrafte Vergehn, nur Verdruß begründen würde. Auf jeden Fall also, da die Gemüthsbewegungen selbst des kräftigsten und stätigsten Kindes in den ersten Lebensjahren nur von kurzer Dauer sind, währe auch diese geistige Nachwirkung der Strafe nur kurze Zeit; dann aber verbanne der Erzieher alle üble Laune, und sei um so freundlicher, damit er im Verhältniß zur Vorstellung von ihm selbst dem üblen Eindruck einen Gegenhalt gebe.

Wir werden alle diese Verhältnisse später noch klarer und schärfer ausbilden, wenn wir die Strafen in ihrem tieferen Zusammenhange mit der moralischen Bildung betrachten (vgl. §. 77).

§. 45.

Gewöhnung zu kräftigem Dulden und Widerstreben.

Wir haben die Verhütung und Ableitung der Trübungen als nur für die frühere Zeit angemessen bezeichnet. Aber wann soll nun das entgegengesetzte Verfahren eintreten? — Unstreitig nicht plötzlich, und überhaupt mit Anwendung der äußersten Vorsicht. Auch wenn das Kind schon Stärkeanlagen in genügender Ausdehnung gebildet hat, werden

doch ihre Erweckung zum und ihr Beharren im Bewußtsein noch mancherlei Wechselfällen unterliegen, und daher nicht immer vorausgesetzt oder gefodert werden können. Das Kind ist sonst vielleicht zu einem kräftigen und verständigen Anschauen dessen, was wir ihm vorzeigen, oder zur aufmerksamen Ausführung eines gegebenen Auftrags fähig und geneigt; aber jetzt ist es verstimmt, oder durch etwas Anderes eingenommen; und in Folge dessen sind die Erregungsverhältnisse seiner Seele so beschränkt und verwirrt, daß es des übrigens kräftig und für eine sichere Reproduktion Angelegten für den Augenblick nicht mächtig zu werden im Stande ist.

Zwischen jenen Verfahrungsarten also liegt noch eine dritte, welche unzähliger Abstufungen nach beiden Seiten hin fähig ist. Dem Kinde bleibe der eigene kräftige Widerstand überlassen; aber der Erzieher bringe es erst auf den rechten Weg: namentlich auch indem er es unterstützt bei der Unterscheidung Dessen, was durch Gegenwirkung verbessert werden kann, von Dem, wobei wir mit Geduld ausdauern müssen. Er spreche ihm Muth ein zur Ertragung von Schmerzen, oder rufe seine Ehrliebe, seine Zuneigung, seine früheren Vorsätze auf für die Uebernahme eines beschwerlichen oder Gefahr drohenden Unternehmens. Eben so bei'm Eigensinne. Das Kind wird froh sein, durch ein Thun, oder durch ein Gespräch, welche seinen Gedanken eine andere Richtung geben, von der quälenden Mißstimmung loszukommen; aber der Erzieher muß ihm erst das Thun mit Ernst und Strenge auftragen, und es zur Rede zwingen. Der Anwendung dieses Verfahrens tritt zuweilen von Seiten der Erzieher ein kleinlicher Ehrgeiz entgegen. Sie halten es ihrer Würde zuwider, glauben sich etwas bei dem Kinde zu

vergeben, wenn sie demselben in einem solchen Falle das erste Wort gönnen. Aber geschieht nur die Anrede nicht in schwächlichen Schmeichelworten, sondern zeigt in ihrer ganzen Art, daß der Erzieher nicht um seiner selbst, sondern um des Kindes willen dessen Mißstimmung vertreiben will: so wird dieses vielmehr instinktartig der größeren Stärke und des Uebergewichtes von Seiten des Erziehers inne werden; also im Gegentheil das Ansehn des Letzteren gewinnen. Ja das gutgeartete Kind wird sich überdies nur um so mehr an den Erzieher anschließen: wie denn überall der Schwächere stets am Stärkeren Halt sucht.

Allmählich, in dem Maße wie sich das Höhere im Kinde hervorbildet, wird ihm dann der Erzieher auch diese Unterstützung entziehn, und von ihm verlangen können, daß es rein aus sich selbst die Trübungen übertrage. Hiefür wird er sich am besten zunächst an solche Fälle anschließen, wo Uebertragungen dieser Art unbeabsichtigt und von selbst eintreten. Ein nicht verweichlichtes oder verwöhntes Kind duldet ja nicht selten bei Spielen, oder bei Arbeiten, die es unternommen hat, ohne Ueberwältigung oder Ungeduld, nicht unbedeutende Schmerzen und Entbehrungen. Ein Knabe hat sich bei'm Reinigen seines Gartenbeetes von Unkraut verletzt, oder fühlt sich in hohem Maße ermüdet und erschöpft; aber ohne dessen zu achten führt er seinen Vorsatz aus. Oder ein Gespiele hat ihm eine schmerzhafte Wunde beigebracht; aber dies ist nach den Regeln des Spieles geschehn, und es würde ihm noch schmerzhafter sein, wenn der Thäter bestraft würde; also wird die Wunde verschwiegen. Oder die gewohnte Mittagsglocke hat geschlagen, und das Kind ist hungrig geworden; aber noch ist in der unweit des Wohnortes zum ersten Mal betretenen Reihe von Hügeln einer unbesucht,

welcher seine Erwartung spannt; und so wird die Wanderung dennoch fortgesetzt.

Im Anschließen hieran veranstalte der Erzieher ähnliche Verhältnisse. Er lasse die Ausflüchte nicht gelten, durch welche das Kind vermeiden will, im Dunkeln nach einem entfernteren Theile des Hauses zu gehn, fodere dies vom Knaben als Zeichen männlicher Kraft, vom Mädchen als Beweis seiner Zuneigung zur Mutter; trage es ihnen auf mit vertrauensvollem Ernste, und richte es so ein, daß ihnen selbst an dem Gegenstande, um welchen es sich handelt, gelegen ist. So in allen anderen Fällen: wobei er vorzüglich solche Neigungen und Thätigkeiten hineinzuziehn hat, welche er als sehr stark (mit sehr vielen Spuren) in der Seele des Kindes begründet voraussetzen kann. Nur sei er hierin überaus vorsichtig. Wie ein einziger vollständiger Sieg die Herrschaft des Höheren für immer feststellen kann, indem sich das Wonnegefühl der neu gefühlten Kraft der Erinnerung des Kindes unauslöschlich einprägt, und jede Anwandlung von Furcht sogleich von der Scheu und Schaam, es wieder zu verlieren, zurückgedrängt wird: so kann auf der anderen Seite eine einzige Niederlage alle bisher gewonnenen Früchte wieder zerstören, und die Kraft der Seele ins Unendliche hin lähmen. Man vermeide daher sorgfältig die Zeiten, wo die Empfindungen der Furcht, der Unlust, des Schmerzes ꝛc. in Folge besonderer Umstände zu ungewöhnlicher Stärke ausgebildet oder dem Bewußtsein nahe gebracht sind, und benutze dagegen diejenigen, wo man dies von den edleren Kraftanlagen voraussetzen kann. Auf diese Art wird man die elementarischen Vorbildungen des Moralischen allmählich zu sicherer Begründung der eigentlichen moralischen Anlagen hinüberzuführen im Stande sein.

Im Hinblick hierauf verliere man es nie aus den Augen, daß Dulden und Ertragen nicht an und für sich eine Vollkommenheit ist, sondern nur, inwiefern sie aus der Haltung in einem Höheren hervorgehn. Oder wollen wir einen Knaben seiner Standhaftigkeit und Seelenstärke wegen rühmen, der den über ihn ausgesprochenen Tadel oder die Neckereien seiner Gespielen ohne Empfindlichkeit erträgt, weil er ganz in den Genuß einer Lieblingsspeise versenkt ist, oder welcher den Schmerz über die Trennung von der Mutter über eine kindische Spielerei vergißt? Die Stärke kommt ihm aus dem Niederen, und ist daher vielmehr Zeichen verderbter Bildung.

Dabei ist überdies wohl zu beachten, daß die Stärke für jedes einzelne Höhere erst von vorn an gewonnen werden muß. Das neu gebildete Höhere ist eben deshalb, weil es neu gebildet ist, stets mehr oder weniger schwach; und wir müssen ihm erst eine vollere Ausbildung und Kräftigung geben, eh wir dem Kinde in Beziehung auf dasselbe eine Aufgabe stellen dürfen.

§. 46.

Verhütung und Behandlung des Leichtsinns.

Haben wir nun bisher die Mittel angegeben, die Seele des Kindes so frei als möglich zu erhalten von Unlust- und Schwächeanlagen: so dürfen wir doch auch die entgegengesetzte Mißbildung nicht übersehn. Das Kind soll nicht trüb- oder schwer-sinnig, aber es soll auch auf der anderen Seite nicht leichtsinnig sein. Der Leichtsinn nämlich besteht

im Allgemeinen in nichts Anderem, als in der Ueberfüllung der Seele mit Lust-spuren (-anlagen) und in der Abwesenheit aller Unlust-spuren, auch in den Verbindungen, für welche sie durch die wirklichen Verhältnisse bedingt sind*).

Schon aus dieser Erklärung erhellt, daß sich der Leichtsinn eben so, wie der Schwersinn, schon von den ersten Lebenswochen an entwickeln kann. So lange aber die Aeltern noch Alles für das Kind thun, und in Allem für dasselbe sorgen, kann er sich kaum für eine sichere Erkenntniß zeigen. Erst wenn das Kind mehr für sich selbst thun kann, tritt er deutlicher hervor in allen seinen Formen: als Unbesonnenheit, Unvorsichtigkeit, Flatterhaftigkeit und Vergessenheit, unbedingte Bereitwilligkeit auch zu dem weit die Kräfte Uebersteigenden, Unordnung, Unachtsamkeit, Nachlässigkeit ꝛc.

Ein lehrreiches Beispiel eines sehr früh schon in großer Ausdehnung begründeten Leichtsinns liefert uns das Leben des berüchtigten Bahrdt. „Ich kann [erzählt er selbst von sich**)] durch kein Uebel auf lange Zeit niedergebeugt werden. Es sei so groß, wie es wolle, oder komme noch so plötzlich und unvermuthet, so ist es, wie gesagt, nichts als ein Schlag, der nicht durch und durch geht, und mich höchstens auf einige Minuten nachdenkend macht. Aber so wie die erste Erschütterung sich verbebt hat, so eilt meine rege Phantasie mir zu Hülfe". Die neue Lage erscheint ihm von ihrer angenehmen Seite, er sieht schnell eine Menge kleiner und großer Vortheile von dem eingetretenen Uebel ꝛc. Diese

*) Vgl. oben S. 168 und 267.

**) C. Fr. Bahrdt, Geschichte seines Lebens, seiner Meinungen

Gemüthsstimmung leitet er selbst von einem Bedienten seines Vaters ab, welcher den munteren, schon durch sein Temperament zur Fröhlichkeit gestimmten Knaben zwei Jahre lang fortwährend mit allerlei Erzählungen unterhielt, die sämmtlich darauf hinausliefen, daß dieser, als Held, zu unermeßlichem Reichthum und Glücke gelangte. „Ich bin gewiß (fügt er hinzu), daß er den Grund zu meinem idiosynkratischen Leichtsinn gelegt, und mir es für mein ganzes folgendes Leben zum bleibenden Hange gemacht hat, mir stets frohe Aussichten zu bilden, und bei allen Gegenständen der Zukunft nur die heitere, angenehme und reizende Seite zu sehn, und für Schwierigkeiten und mögliche böse Folgen gar kein Auge zu haben, oft mit dem besten Willen, sie zu bemerken".

Die angemessene Gegenwirkung ergiebt sich leicht. Man lasse das Kind die aus dem Leichtsinn entspringenden Nachtheile erfahren, und fühlbar erfahren. Schlingt es die heißen Speisen unvorsichtig nieder, so lege man ihm dieselben nicht etwa abgekühlt, sondern gerade recht heiß vor; verfährt es mit Messer und Gabel, Scheeren und anderen schneidenden Instrumenten unbehutsam, so nehme man ihm dieselben nicht weg, sondern lasse sie vielmehr recht oft von ihm gebrauchen, auch wohl, insgeheim von den Aeltern behütet, und somit nur leicht, sich damit verletzen. Ist eine Arbeit flüchtig und nachlässig gemacht worden, so werde sie noch einmal gemacht ꝛc. Dabei trage man dem Kinde allerlei kleine Geschäfte auf, welche Vorsicht erfodern: Blumen

---

und Schicksale, von ihm selbst geschrieben; m. vgl. besonders Th. I., S. 50 ff. und 76.

oder Früchte unter Dornen zu pflücken, etwas leicht Zerbrechliches zu tragen, welches dem Kinde selbst besonders werth ist ꝛc. Aeußert auch dies noch nicht die rechte Wirkung, so setze man einfach-natürliche Strafen damit in Verbindung, ohne doch gerade ein besonderes Gewicht darauf zu legen. Das Kind, welches sich beschmutzt hat, müsse von einem Spaziergange, von einem Besuche bei Gespielen zurückbleiben; hat es seine Tasse zerbrochen, so entbehre es heute sein Frühstück, oder erhalte dasselbe erst später ꝛc. Diese und ähnliche Folgen würde des Kindes Leichtsinn allerdings nicht immer von selber nach sich zu ziehn brauchen (wir haben vielleicht noch ein anderes Kleid für dasselbe ꝛc.); aber es könnte sie doch haben unter anderen Verhältnissen; und das künstlich Eingeführte also schließt sich genau dem natürlich Nothwendigen an.

Am wenigsten werden in allen diesen Fällen Strafpredigten nutzen: indem ja das leichtsinnige Kind, eben vermöge seines Leichtsinns, unfähig ist, dem Ernsten und Gewichtigen eine andauernde und richtig würdigende Aufmerksamkeit zu schenken. Je länger sie dauern, desto schädlicher werden sie durch die Gewöhnung, die Ermahnungen, und überhaupt die Rede des Erziehers gedankenlos anzuhören.

Dafür übe man Gedächtniß und Erinnerung für dergleichen Verhältnisse. Von Dem aus, was für das Kind schon ursprünglich von Wichtigkeit ist, suche man das Interesse desselben immer mehr auszubreiten. Auch möchte es zulässig sein, dieses Interesse zuweilen durch kleine Belohnungen aufzumuntern und zu fixiren: ebenfalls eine natürliche Vorbereitung für das bürgerliche Leben, welches ja in

unzähligen Verhältnissen an die Erinnerung zur rechten Zeit und an die besonnene Ueberlegung Gewinn und Ehre knüpft. Nur sei man vorsichtig, nicht auf diese Weise sittlich verwerfliche Neigungen auszubilden.

Manche Kinder sind bloß deshalb leichtsinnig, weil es ihnen überhaupt an Erfahrung, oder doch an Erfahrungen von gewisser Art mangelt. So haben die ordentlichsten und sorgfältigsten Mütter nicht selten gerade die nachlässigsten Töchter, weil sie Alles selbst machen wollen, und daher die Töchter nichts machen lassen; und nirgends findet sich der Leichtsinn in größerer Ausdehnung, als in vornehmen Familien, wo die Bedienten, die Hauslehrer ꝛc. für Alles zu sorgen, die jungen Leute weder Hand noch Geist in Bewegung zu setzen haben.

Auch hier also gilt als Hauptregel, daß man die Kinder so viel als möglich selbst thun und selbst denken lasse: ihnen nicht immer hülfeleistend, warnend, rathgebend zur Seite stehe. Man fange mit wenig bedeutenden, wenig verwickelten Aufgaben an, und steigere diese bei vorrückendem Alter und Kräften immer mehr und mehr. Die erwachsenen Kinder ziehe man allmählich in die Theilnahme an ernsten Familienverhältnissen hinein. Krankheiten, Todesfälle, Verluste an Eigenthum, Sorgen aller Art halte man ihnen nicht aus weichlicher Zärtlichkeit fern: lasse sie dieselben mitfühlen und mittragen, um sie nach und nach in den Ernst des Lebens und die Dem angemessene Empfindungs- und Denkweise einzuweihn. Die rechte Empfindungs- und Denkweise aber besteht freilich nicht in weichlichem Zusammenklagen und Zusammenweinen, wo der Schmerz des Einen durch den des Anderen nur gesteigert und verlängert wird; und noch weniger darin, daß man sich gegenseitig

Vorwürfe macht und erbittert in Hinsicht auf Dasjenige, was Dieser oder Jener hätte vermeiden oder besser einrichten können. Wo ein solcher Geist in einer Familie herrscht, da lasse man das Kind ja demselben fern bleiben; so wie dagegen auf der anderen Seite eine Familie, deren Glieder in innigem Zusammenleben einander liebevoll tragen und eine würdevolle Haltung mittheilen, eine Bildungskraft für das Gemüth in sich trägt, welche durch keine andere übertroffen oder ersetzt werden kann*).

*) Wir werden den Leichtsinn später noch mehrfach aus anderen Gesichtspunkten zu betrachten Veranlassung haben; vgl. besonders §. 66.

Zweiter Abschnitt.

Allgemeine Grundformen der sittlichen Bildung.

§. 47.

Grundformen des Gegensatzes zwischen dem Sittlichen und dem Unsittlichen.

Als das Grundproblem der Moral können wir die Frage betrachten, wie bei der unendlichen Mannigfaltigkeit der Neigungen dennoch eine allgemein gültige moralische Norm bestehn könne: eine Norm, die nicht etwa ursprünglich willkührlich erfunden ist, und nur in Folge besonderer Zufälle lange Zeit hindurch sich erhalten hat, sondern welche sich in jedem Menschen mit Nothwendigkeit, selbst im Gegensatze gegen seine eigenen, von ihr abweichenden Neigungen als Norm, als unabweisliche Anfoderung geltend macht. Auch für die Erziehung muß diese Frage unstreitig von der höchsten Wichtigkeit sein: indem eine ihrer hauptsächlichsten Aufgaben, ja die höchste von allen, gerade darin besteht, die Norm des Sittlichen im Kinde rein und stark auszubil-

den, und alle seine Neigungen mit derselben in Einklang zu bringen.

Man hat sich für die Lösung des bezeichneten Problemes früher fast durchgehends nicht anders helfen zu können geglaubt, als indem man das Sittliche, bald in der Form von Begriffen oder von Sätzen, bald in mehr besonderer Form und unmittelbar regelnd, als Gewissen, der menschlichen Seele angeboren sein ließ. Diese und ähnliche Hypothesen aber lassen sich in keiner Art rechtfertigen. Denn ist (wie wir uns überzeugt haben) nicht einmal eine einzelne Lust- oder Unlustempfindung, ein einzelnes Begehren oder Wollen angeboren: in welcher Art sollte wohl die Rangordnung aller Güter als ursprüngliches Besitzthum der Seele gegeben sein? Die sittliche Norm also, oder (wie wir dies sogleich näher bestimmen können) die sittliche Schätzung der Güter und Uebel, muß erst gebildet werden in der Entwickelung der menschlichen Seele. Aber sie muß nothwendig und allgemein (in allen Menschen) gebildet werden: sonst würde sie eines ihrer wesentlichsten Vorzüge entbehren; und doch auch wieder nicht nothwendig, und nicht allgemein: denn sonst müßten ja alle Menschen wirklich ihr gemäß wollen und handeln, nicht, wie jeder Tag und jede Stunde zeigt, ihre heiligsten Gesetze übertreten.

Diese scheinbar widersprechenden Verhältnisse nun lassen sich auch, bei tiefer eindringender psychologischer Betrachtung, als auf gleiche Weise in den Entwickelungsgesetzen der menschlichen Natur begründet nachweisen. Die eine Nothwendigkeit (wie man es gewöhnlich bezeichnet) ist eine moralische, die andere eine physische; oder vielmehr (wie wir dies klarer und schärfer bestimmen können) beide Noth-

wendigkeiten liegen innerhalb der Naturentwickelung der menschlichen Seele, aber so, daß diejenige, welche man die physische genannt hat, aus der unmittelbar gegenwärtig gegebenen Beschaffenheit der Neigungen hervorgeht, wie sie als Produkte der gesammten bisherigen Entwickelung entstanden sind, die andere, die moralische, die Ankündigung einer tiefer in der Natur des Menschen begründeten, reineren Abstufung der Werthe ist, und diese, im Gegensatze gegen jene unmittelbar gegenwärtige, als Grundnorm geltend macht.

Wir bestimmen dies genauer. Die Werthe der Dinge oder die Größenverhältnisse der Güter und Uebel werden, ihrem tiefsten Grunde nach, durch die Steigerungen und Herabstimmungen bestimmt, welche auf Veranlassung der Dinge in der menschlichen Entwickelung entstehn. Diese sind es, welche zuletzt über den höheren oder niederen Werth entscheiden, den wir einem sinnlichen Genusse, einem Werke der Phantasie und Kunst, einer wissenschaftlichen Aufklärung, einem Besitzthume, einer Ehrenbezeigung, einem Gebrauche, einer Staatseinrichtung ꝛc. zuschreiben. Und zwar ist dies keineswegs auf uns selbst beschränkt; sondern so wie sich unser Vorstellen weit über uns hinaus auf andere Menschen, auf Gemeinschaften, auf ganze Völker, ja auf die Menschheit ausbreitet: so auch unsere Schätzung. Die fremden Steigerungen und Herabstimmungen werden durch eigene nachgebildet, und können demnach auch in gleicher Art auf unsere praktische Empfindung und auf unser Wollen einwirken.

Wir legen also Dem einen höheren Werth bei, betrachten Das als ein höheres Gut, was uns bei dieser Nachbildung höher steigert; nennen Das ein größeres Uebel, was

uns tiefer herabstimmt. Aber wie ist nun für diese Schätzungen eine allgemein-menschliche Norm gegeben? — Diese Norm ist, wie bemerkt, in keiner Art angeboren, nicht einmal präformirt; aber sie ist prädeterminirt in dem uns Angeborenen und in den Bildungsverhältnissen. Alle auf Güter und Uebel sich beziehende Empfindungen nämlich sind Produkte von dem Zusammenwirken der Außendinge mit unserm Inneren; unstreitig also, inwiefern diese Faktoren bei allen Menschen gleich sind, müssen auch die Produkte oder die Schätzungen der Güter und Uebel für alle Menschen gleich sein. Die Dinge können ja auch praktisch, oder zur Erzeugung von Lust- und Unlust-empfindungen, Werthvorstellungen, Willensbestimmungen ꝛc., nicht anders auf uns einwirken, als ihrer Natur und der Natur unserer Seele gemäß; und inwieweit also diese beiden Naturen gleich sind für alle Menschen: insoweit wird auch den Dingen, oder den Gütern und Uebeln, von allen Menschen ein gleicher Werth beigelegt werden müssen.

Demgemäß haben wir für die Abstufung der Werthe im Allgemeinen einen zwiefachen Maßstab, einen objektiven und einen subjektiven: die aber durchaus harmonisch in einander eingreifen, indem jede Werthschätzung wesentlich ein Produkt aus beiden ist. Wir schreiben einem Dinge (einem Genußmittel, einem Kunstwerke, einem Buche, einer Einrichtung ꝛc.) allgemein einen höheren Werth zu, als einem anderen, weil es, seiner Natur nach, auf alle Menschen eine höhere Steigerung ausübt; aber wir schreiben ihm auch allgemein einen höheren Werth zu, weil es die Natur der Seele so mit sich bringt, d. h. seine Einwirkungen bei allen Menschen auf Kräfte treffen, von Vermögen aufgefaßt werden, welche eine höhere Steigerung in sich ent-

halten; und durch diese beiden Allgemeinheiten wird das bezeichnete Verhältniß zugleich zur sittlichen Norm.

In dieser Weise offenbaren sich die Abstufungen der Werthe schon dem unmittelbaren Gefühle; die Wissenschaft prägt dieselben bestimmter aus: indem sie, vermöge einer tieferen Zergliederung der Empfindungen und Werthschätzungen, die elementarischen Momente nachweis't, aus welchen ihnen ihr steigernder oder herabstimmender Charakter stammt. So verlangen wir z. B. von jedem Menschen, daß er eine Anschauung der edleren Sinne einer Empfindung der niederen vorziehe; und wir stützen diese Foderung darauf, daß die Urvermögen der höheren Sinne wesentlich kräftiger sind, als die niederen; und vermöge dessen von jedem fehlerlos entwickelten Menschen die Empfindungen der ersteren stärker oder mit höherer Steigerung gebildet werden müssen*). Wir verlangen eben so von Jedem, daß er einem sinnlichen Genusse entsage, welcher seiner Gesundheit Gefahr droht: denn, wie wir unzweifelhaft darthun können, die an die letztere geknüpfte Förderung muß von allen Menschen, welche sie normal gebildet sich vergegenwärtigen, mit größerer Stärke vorgestellt und empfunden werden. Wir verlangen ferner, es solle sich jeder Mensch, welchem die Wahl gelassen wird, ein gewisses Quantum von Zeit, Kraft, äußeren Mitteln ꝛc. für sein Vergnügen oder für seine geistige Ausbildung zu verwenden, für das Letztere entscheiden: denn das Geistige enthält ja Dasjenige vielfach in sich, was in den sinnlichen oder besonderen Entwickelungen nur einfach gegeben ist**); und jeder

*) Vgl. hiezu oben S. 112 ff.

**) M. vgl. oben S. 52 f. und 176.

Mensch also, der beide richtig gebildet neben einander hält, muß Jenes als das Höhere fühlen. Wir fodern endlich im Namen des sittlichen Gesetzes, daß *Jeder* bereit sei, seinen eigenen Vortheil dem der Gesammtheit des Volkes oder sonst einer größeren Gemeinschaft zum Opfer zu bringen: denn wir haben ja dort nur eine einzelne, hier eine sehr vielfache Steigerung, und die letztere muß demnach, wird sie anders wahr und vollständig gebildet, in bei Weitem größerer Stärke gebildet werden. Ueberall also ist die *sittliche* Norm keine andere, als welche in den allgemein-menschlichen Uranlagen und in den allgemein-menschlichen Entwickelungsverhältnissen derselben als die *allgemein-natürliche*, und insofern *allgemein-nothwendige* begründet ist*).

Dessenungeachtet nun finden wir diese Norm allerdings in unzähligen Fällen unrein und verfälscht ausgebildet; und Niemand hat mehr, als gerade der Erzieher, Gelegenheit, sich durch Erfahrung zu überzeugen, daß wir dieselbe keineswegs bei allen Menschen als schon ursprünglich vorhanden voraussetzen dürfen. Diese Thatsache erklärt sich unmittelbar aus zwei anderweitigen Entwickelungsverhältnissen.

1) Die allgemein-gültige sittliche Norm für die Schätzung der Güter und Uebel ist (wie schon bemerkt) *nicht ursprünglich fertig gegeben*, sondern nur *angelegt* in den Faktoren der psychischen Entwickelung, muß also *erst vermöge dieser gebildet werden*. Ist daher die Entwickelung nicht in der Richtung fortgeführt worden oder nicht bis zu dem Punkte vorgeschritten, welche für das Ent-

*) Ausführlicher und mit tieferem Eingehn habe ich diese allgemein-menschlich-gleiche Begründung der sittlichen Norm dargelegt in meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band I., besonders S. 228 — 49; auch Band II., S. 411 ff.

stehn einer gewissen Steigerung oder Werthempfindung erfodert werden: so wird auch die Empfindung dieses Werthes (oder die Schätzung des Gutes, welchem er zukommt) nothwendig fehlen müssen. Für wie viele Menschen z. B. hat die intellektuelle Aufklärung und die Erwerbung intellektueller Talente keinen Werth, aus dem einfachen Grunde, weil sie nie zu den Entwickelungen veranlaßt worden sind, welche für sie diese Steigerungen, und mit der Freude daran die Werthschätzung derselben, herbeigeführt haben würden! Anderen Menschen bleibt aus demselben Grunde die ästhetische Bildung mit allen darauf sich beziehenden Werthschätzungen fremd; und während sich manche isolirt Aufgewachsene scheu von allem gesellschaftlichen Verkehr zurückziehn, indem ihnen die Empfindung der mannigfachen Güter nie aufgegangen ist, die an diesen geknüpft sind, so haben wieder Andere so ununterbrochen in diesen Verbindungen gelebt, daß sie nie des hohen Werthes inne geworden sind, welchen die Beschäftigung mit uns selbst in der Einsamkeit hat. Könnten wir bei allen diesen Menschen die psychische Entwickelung in den bezeichneten Verhältnissen steigern oder erweitern: so würden sie auch dem damit in Verbindung Stehenden seinen richtigen Werth als Gut oder Uebel geben; so lange diese ihrer Entwickelung fremd bleiben, müssen es die entsprechenden Werthvorstellungen auch. Sie sind mit Nothwendigkeit prädeterminirt in einer gewissen Art, aber sie sind nur prädeterminirt. Den Mangel ihrer wirklichen Ausbildung können wir, im Anschließen an den gewöhnlichen Sprachgebrauch, durch den Ausdruck „sittliche Rohheit" bezeichnen.

2) Hiezu kommt dann eine andere, positive Form der Abweichung. Neben den Steigerungsverhältnissen, durch

welche die Werthe der Güter und Uebel der Wahrheit gemäß bestimmt werden, finden sich noch andere, welche mit ihnen verschmelzen, sie verdecken oder verfälschen können. Unter diesen stört besonders eine Klasse sehr vielfach und ausgedehnt das reine Hervortreten der sittlichen Werthschätzung. Wie nämlich von allen anderen Entwickelungen des menschlichen Seins, so bleiben auch von den Lust- und Unlustempfindungen, und von den Begehrungen, Spuren im inneren Seelensein zurück, welche zu den späteren gleichartigen Entwickelungen verstärkend hinzufließen. Die wahre oder allgemeingültige Schätzung der Güter und Uebel druckt sich in den Verhältnissen aus, welche zwischen den Steigerungen und Herabstimmungen eintreten, wenn sie einfach gebildet werden. Ist aber eine niedere vielfacher entstanden, und demnach in einer größeren Anzahl von Spuren erhalten worden: so ergiebt sich natürlich eine andere Abstufung. Das Verhältniß der einfachen Schätzung ist verfälscht durch einen zufälligen Zuwachs von innen her. Eine Lustempfindung des Geschmackssinnes z. B. ist, wie wir gesehn haben, an sich, oder in ihrer einfachen Bildung, wesentlich schwächer als eine Lustempfindung des Gesichts- oder des Gehörsinnes; aber gesetzt, die erstere ist in hundert, die letztere nur in zehn Spuren vorhanden, so muß diese dennoch schwächer gebildet werden.

Wir können hiefür wieder zwei untergeordnete Bildungsformen unterscheiden. Die vielfach begründeten Spuren des niederen Gutes nämlich können zuerst in der Form der Lustempfindung oder Lustvorstellung gegeben sein. In diesem Falle haben wir Das, was man falsche Werthschätzung im engeren Sinne des Wortes, oder falsche praktische Weltansicht, Thorheit nennt. Dem Thoren

braucht das richtige Verhältniß nicht immer ganz unbekannt geblieben zu sein; er hat es vielleicht ebenfalls in sich ausgebildet: in einer abstrakten Anschauung der einfachen Vergleichung. Aber der Lustspuren für das Niedere finden sich so viele, daß er dasselbe dessenungeachtet höher schätzt oder empfindet. Oder zweitens, die vielfach begründeten Spuren des niederen Gutes können die Form des Begehrens an sich tragen: dann haben wir eine übermäßige Begierde oder die eigentliche Unsittlichkeit. Hier kann nicht nur die abstrakte, sondern sogar die konkrete, lebendige Werthschätzung richtig gebildet sein, z. B. das Wohl des Vaterlandes nicht nur abstrakt dem beschränkten eigenen vorgezogen, sondern auch in dieser Art innig gefühlt werden. Aber indem das Begehren des eigenen Interesses häufiger gebildet, und in Folge dessen eine größere Anzahl von Begierdeanlagen angesammelt worden sind, so sehn wir, sobald diese letzteren mit in die psychische Entwickelung eintreten, den Menschen in ihrer Richtung fortgerissen, selbst seiner eigenen tief empfundenen Ueberzeugung entgegen. Oder, um diese moralischen Mißbildungen unter Einen Ausdruck zusammenzufassen: das Grundverhältniß der richtigen oder allgemein-nothwendigen Bildung steht zurück hinter dem aufgebildeten Verhältnisse der subjektiv-zufälligen häufigeren Wiederkehr *).

Man sieht ohne Schwierigkeit, wie leicht in diesen beiden Formen Abweichungen von dem sittlichen Grundverhältnisse entstehn können: um so mehr, da, wie die theoretische,

*) Specieller habe ich die verschiedenen Formen dieser Abweichung entwickelt in meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band I., S. 253 — 305.

so auch die praktische Entwickelung vom Niederen, Sinnlichen, Beschränkten beginnt, und erst allmählich zum Höheren, Geistigen und Umfassenderen fortschreitet. Es ist kaum denkbar, daß sich in einem Menschen gar keine Abweichungen dieser Art finden, daß ein Mensch in allen Beziehungen rein sittlich empfinden und wollen sollte. Aber hieraus folgt noch keineswegs, daß nicht manche Werthschätzungsverhältnisse in einigen Menschen für den Willen, wie für die Empfindung, vollkommen rein herausgebildet werden können; und dann haben wir so weit eine unmittelbar-lebendige sittliche Entwickelung: das Gute wird gethan, unmittelbar aus lebendigen Werthempfindungen und Trieben heraus.

Zwar hat Kant dieser Tugend, unter dem Namen der bloßen Temperamentstugend, allen wahren sittlichen Werth abgesprochen; aber gewiß sehr mit Unrecht. Mag dieselbe immerhin in manchen Beziehungen weniger sicher, oder mehr Veränderungen unterworfen sein, als die aus Achtung vor dem moralischen Gesetze hervorgehende: sie trägt die Grundform des Sittlichen eben so wohl an sich, wie die letztere; ja sie spiegelt dieselbe sogar reiner und ungestörter in sich ab. Wo das Gesetz erst sprechen muß, da haben wir einen Gegensatz, vielleicht gar einen Widerstreit, ein Daneben eines Nicht-Sittlichen, wenigstens nicht lebendig treibenden Sittlichen; wir haben also die Form des Sittlichen nicht so durchgreifend und unvermischt, wie bei der Sittlichkeit, welche wir die naive nennen können, zur Unterscheidung von der durch das sittliche Gesetz vermittelten, als der reflektirten. Weit entfernt, daß jene dieser letzteren nachstehn sollte, ist sie vielmehr als die ursprüngliche, die unmittelbar natürliche Form zu betrachten, das Gesetz erst aus ihr

durch Abstraktion entstanden *). Daher wir denn auch gerade in kindlichen Gemüthern diese naive Sittlichkeit am häufigsten, und lange vor dem Bewußtsein des Gesetzes anzutreffen hoffen können.

§. 48.

Aufgaben und Vorschriften in dieser Hinsicht.

Aus der im vorigen §. mitgetheilten Erörterung der moralischen Bildungsverhältnisse ergeben sich sehr natürlich zwei allgemeine Aufgaben für den Erzieher:

1) Die Entwickelung der höheren Steigerungen oder Werthschätzungen, so wie der darauf sich beziehenden Strebungen, in Beziehung auf alle Lebensverhältnisse herbeizuführen und zu begünstigen.
2) Die Entwickelung der niederen Steigerungen oder Werthschätzungen und der ihnen angehörigen Strebungen unter der rechten Zucht zu halten, damit dieselben nicht zu vielfach erzeugt, und hiedurch zu übermäßiger Stärke ausgebildet werden.

Sammeln sich Angelegtheiten für Lustvorstellungen und Begehrungen mehrfach zu einem Aggregate an: so entsteht Dasjenige, was man im gewöhnlichen Leben durch den Ausdruck „Neigung" bezeichnet. Bei höherer Vielfachheit, besonders der Begierdeanlagen, bilden sich der „Hang" und die „Leidenschaft" **). Wir können daher die dem Erzieher in dieser Hinsicht gestellte Aufgabe auch bestimmen als:

---

*) „Keine Tugend (sagt Jacobi so wahr als schön), die nicht da war, ehe sie Namen hatte und Vorschrift!" — Mehr hierüber findet man in meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band I., S. 94 ff., S. 399 ff. und S. 413 ff.

**) Nähere Erörterungen hierüber findet man in meinem „Lehr-

Förderung der höheren und beschränkende Zucht der niederen Neigungen.

Angeboren ist der menschlichen Seele auch hiefür nichts, als die allgemeinen Grundbeschaffenheiten der Uranlagen: gewisse Grade der Reizempfänglichkeit, der Lebendigkeit und der Kräftigkeit. Durch diese nun kann allerdings *sekundär* die Bildung mancher Neigungen begünstigt werden, z. B. wenn die niederen Sinne eine hohe Reizempfänglichkeit und Kräftigkeit, die höheren Sinne eine verhältnißmäßig geringere haben*). Aber selbst bei einer solchen Begünstigung ist doch keineswegs das Entstehn der auf das Niedere gerichteten übermäßigen Neigungen mit Nothwendigkeit bedingt; das *Entscheidende* bleibt vielmehr immer die *vielfache Ansammlung von Spuren*; und so ist denn jede Neigung stets als ein Werk der Erziehung zu betrachten in dem weitesten Sinne dieses Wortes, wo wir auch die nicht absichtlichen äußeren Einflüsse darunter begreifen.

Man hat nicht selten die *Gewöhnung* der *wahrhaft moralischen Gesinnung* entgegengesetzt. Nur jene könne *durch Andere* gewirkt werden; von *wahrem moralischen* Werthe aber sei nur Dasjenige, was *rein aus dem Menschen selbst* hervorgehe; und so liege denn die wahre Moralität nicht im Bereiche der Wirksamkeit des Erziehers. *Aeußere* Wohlthätigkeit, Arbeitsamkeit, Bescheidenheit, Nachgiebigkeit ꝛc. lasse sich dem Zöglinge anbilden; aber wohlwollende *Gesinnung*, *innerer* Trieb zur Thätigkeit, ein bescheidenes und nachgiebiges *Gemüth* ꝛc. könne durch keine

---

buche der Psychologie", S. 131 ff. und „Psychologische Skizzen", Band II., S. 213 ff.

*) M. vgl. oben S. 55 und 128 ff.

Gewöhnung begründet werden. Bestimmen wir jedoch das Verhältniß dieser beiden Klassen von Anlagen nach den Ergebnissen einer tieferen psychologischen Zergliederung: so finden wir dieselben allerdings sehr verschieden, aber nicht in Hinsicht der Grundformen und der Bildungsverhältnisse, sondern in Hinsicht der Elemente, welche in diesen Grundformen und vermöge dieser Bildungsverhältnisse zusammengebildet worden sind. Was man gemeiniglich „Gewöhnung" nennt, ist Gewöhnung an ein äußeres Thun, die Tugend Gewöhnung an ein inneres Thun. Beide aber entstehn gleichmäßig vermöge öfterer Wiederholung und des hiedurch bedingten Zurückbleibens von Spuren, somit in derselben Art und mit derselben Nothwendigkeit.

Allerdings nun ist es in vielen Beziehungen schwerer, das innere Thun (die Gemüthsbewegungen, Wollungen ꝛc.) mit Sicherheit zu erzeugen und zu regeln, als das äußere. Es ist dazu nicht genug an bloßem guten Willen, oder Ermahnung, oder Zwang, oder Belohnungen ꝛc.; sondern der Erzieher muß es verstehn, den Zögling in Verhältnisse zu setzen, welche ihn lebendig und frisch (z. B. zum Mitleiden, zum Wohlwollen, zum Streben nach Erkenntniß ꝛc.) aufregen, und diesen Aufregungen die angemessene Richtung zu geben. Aber versteht er dies: so wird er die innere moralische Bildung mit eben der Sicherheit und Nothwendigkeit begründen, wie irgend eine äußere Gewöhnung; und die Anlagen, welche durch die von jenen Erregungen zurückbleibenden Spuren entstehn, werden nicht das Mindeste an wahrem moralischen Werthe dadurch verlieren, daß sie vom Erzieher beabsichtigt und durch ein genau an die Entwickelungsgesetze der menschlichen Seele sich anschließendes Verfahren

gewirkt worden sind. Wie es denn überhaupt für den moralischen Werth gleichgültig ist, in welcher Art, und unter welchen Verhältnissen etwas entstanden ist: *vorausgesetzt, daß es wirklich die wahre innere Bildungsform des Sittlichen an sich trägt*, nicht bloß ihren äußeren Schein und Trug *).

Aus Dem, was wir über die Grundform des Moralischen bemerkt haben, ergiebt sich, daß überhaupt nicht *einzelne* Erziehungsakte, selbst nicht in längerer Folge, den günstigen Erfolg sichern können. Die *ganze* Behandlung muß hiezu zusammenwirken, und zwar nicht nur die vom Erzieher selbst ausgehende, sondern auch alle Einwirkungen der Umgebungen. Wie oft werden den Kindern selbst von Solchen, welche nicht Mitglieder der Familie sind, sinnliche Genüsse und Vergnügungen dargeboten, welche bei öfterer Wiederkehr die normale Entwickelung der Werthschätzungen und Strebungen stören und verderbliche Neigungen begründen können! Zu einer zweckmäßigen Erziehung im engeren Sinne dieses Wortes müssen daher eine *stets wache Kontrolle über alle anderen Einflüsse* und eine *mit strenger Konsequenz durchgeführte Lebensordnung* hinzukommen.

Da, von den ersten Lebensaugenblicken an, jede Entwickelung der Seele eine Spur zurückläßt, welche als innere Kraft fortwirkt: so kommt es vor Allem darauf an, *schon von Anfang an* die umsichtigste Sorgfalt anzuwenden. Dies kann um so eher geschehn, da in den ersten Jahren das Kind weit vollkommener, als in irgend einer späteren

*) Man vergl. hiezu meine „Grundlinien des Naturrechtes, der Politik und des Kriminalrechtes", Band I., S. 92 ff.

Zeit, in der Gewalt des Erziehers ist. Ist es gelungen, die Seele des Kindes, ihrer tiefsten Grundlage nach, durchaus mit der Norm des Sittlichen einstimmig zu bilden, so ist schon viel gewonnen: der Erzieher hat daran einen *inneren* Verbündeten, welchem er vertrauen kann, wenn sich der Gesichts- und Empfindungskreis des Kindes erweitert und dasselbe einer durchgehenden Kontrolle entzogen wird.

Aber er vertraue diesem inneren Verbündeten nicht zu viel, erweitere diesen Kreis nicht zu schnell, lasse das Kind nicht zu früh aus den Augen. Bei der ausnehmenden Empfänglichkeit und Beweglichkeit der kindlichen Seele kann eine unbewacht anwachsende schlechte Neigung, namentlich bei wiederholtem Zusammensein mit unsittlichen Spielgenossen, auch die trefflichsten Anlagen wieder verderben. Dem inneren Verbündeten muß erst mehr Festigkeit und Stärke gewonnen, und bis dahin das Kind mit nie ermüdender Sorgfalt bewacht, so wie in Hinsicht seiner Lebensordnung in engen Schranken gehalten werden.

Sind niedere Lustvorstellungen oder Begierden, oder sonst von der sittlichen Norm abweichende Gebilde einmal zu bedeutender Stärke gelangt: so hilft keine bloß *negative* Zucht: keine Drohungen, Strafen ꝛc. Allenfalls neu eintretende Abweichungen, wie sie bei der ersten Widersetzlichkeit, der ersten Lüge hervortreten, lassen sich in dieser Art hemmen, und in die rechte Bahn zurückbringen. Aber dem einmal Starkgewordenen und Eingewurzelten müssen wir ein eben so starkes und eben so tief Wurzel schlagendes *Positives* gegenüberstellen: die Neigung des Kindes für irgend ein *Höheres*, eine Wissenschaft, eine Kunst, ein edles gesellschaftliches Verhältniß ꝛc. gewinnen und in demselben festhalten, wobei wir freilich auch auf der anderen Seite

streng jede Gelegenheit abschneiden müssen, durch welche das Niedere neue Stärke gewinnen könnte. Hiebei ist es überdies durchaus nöthig, daß der Erzieher das volle Vertrauen des Zöglings besitze oder erwerbe. Sonst wird die Gelegenheit zu der verbotenen Lust insgeheim gesucht und meistentheils gefunden werden; oder wenigstens in der Phantasie des Kindes das Verderbniß weiter um sich greifen. Endlich bedenke man, daß selbst in dem Falle, wo es dem Erzieher mit dieser Unterdrückung durch ein stärkeres Höheres gelingt, das Niedere hiedurch noch keineswegs vernichtet ist, sondern zunächst nur vom Bewußtsein und der Fortwirkung in diesem zurückgehalten. Noch lange Zeit hindurch also müssen wir wachsam sein, und mit der sorgsamsten Pflege des Höheren nicht nachlassen!

Was dieses Letztere betrifft, so darf der Erzieher allerdings nichts unnatürlich verfrühen, oder nichts erstreben wollen, was seiner Natur nach erst später gebildet werden kann*). Sonst wird er etwas, wenn auch äußerlich diesem Aehnliches, doch seinem inneren Wesen nach völlig davon Verschiedenes: statt gründlicher Kenntnisse ein eingebildetes Scheinwissen, statt wahrer innerer Moralität eine knechtische Dienstbarkeit in äußeren Werken, statt tiefer, einen kräftigen Halt gewährender religiöser Gesinnung eine schwächliche und auf Nebenwerk gerichtete Empfindelei, statt Gemeingeist ein eitles Deklamiren von Vaterlandsliebe und Wohl der Menschheit ꝛc. erzeugen. Auf der anderen Seite aber darf er auch nicht säumen, sobald im Fortschritte der Bildung die Entwickelung eines Höheren möglich wird, dieselbe sogleich einzuleiten, und sich für sein Erziehungswerk

*) Vgl. hiezu oben S. 67 ff.

dienstbar zu machen. Die Kräfte, welche sich in dem Kinde neu entwickeln, müssen auf irgend eine Weise verwandt werden; und verwendet man sie nicht zum Guten, so verwildern sie, und treten nur zu leicht mit dem Guten in Gegensatz.

Auch darf man sich nicht daran genügen lassen, daß das Höhere überhaupt gebildet werde; es muß wiederholt und vielfach gebildet werden, damit es die erforderliche Stärke gewinne. Allerdings ist das Höhere, wie wir uns überzeugt haben*), ein Höheres nicht bloß ideal, oder für unser Denken, sondern auch real, d. h. kraft seiner ihm natürlich inwohnenden höheren Steigerung: sein moralischer Vorzug beruht seinem tiefsten Grunde nach auf einem Vorzug seiner psychischen Natur. Aber dies gilt nur von den einfachen Bildungen der Werthschätzungen und Strebungen; das Niedere aber ist, der zum Grunde gelegten Voraussetzung nach, in vielen Spuren begründet; und dieselbe Vielfachheit also müssen wir auch dem Höheren verschaffen, wenn es Jenem wirksam zu widerstehn im Stande sein soll. Wir mögen dem faulen, dem naschhaften, dem vergnügungssüchtigen Kinde noch so viel vorreden von der bei Weitem höheren Förderung, welche regelmäßiger Fleiß, Mäßigkeit, wissenschaftliche Beschäftigungen gewähren: werden die Vorstellungen dieser mit wenigen Spuren, und also schwach und schattenähnlich vor dem Bewußtsein vorüberschwebend gebildet: so vermögen sie dem Andrange jener Neigungen keinen Widerstand zu leisten. Alle Ermahnungen, alle sogenannten Vorstellungen, alle Rührungen und Erschütterungen verwehen erfolglos, wenn sie nicht in

*) Man vergleiche oben S. 280 ff.

der Seele des Kindes eine angemessene Anzahl entsprechender Spuren von ursprünglich kräftigen Bildungen vorfinden.

§. 49.

Moralische Grundsätze.

Diese Betrachtungen führen uns hinüber zu einem anderen wichtigen Bildungsverhältnisse.

Man hat viel, und ohne zu allgemein anerkannten Resultaten zu gelangen, hin und her gestritten über die Macht oder Unmacht der moralischen Grundsätze. Während dieselben von Einigen als der einzig sichere Halt aller wahren sittlichen Bildung, und als mit unüberwindlicher Energie, mit Innigkeit und Stärke, mit reger Triebkraft ausgestattet dargestellt worden sind, haben Andere dieselben als unkräftig, kalt und todt bezeichnet. Bei tieferem Eingehn zeigt sich, daß beide Partheien Recht und Unrecht haben. Der Streit ist von eben der Art, wie wenn man sich darüber streiten wollte, ob, ganz allgemein, die uns umgebende atmosphärische Luft warm oder kalt sei.

Die sittlichen Verhältnisse werden uns zunächst in Gefühlen kund. Eine übermäßige Begierde nach einer Lust des Geschmackssinnes z. B. überwältige die Vorstellung von den der Gesundheit nachtheiligen Folgen dieses Genusses, oder die Vorstellung von einer geistigen Steigerung, welche durch eben die Mittel, wie jener Genuß, erworben werden könnte. Hier haben wir eine Abweichung von der sittlichen Norm, welche gegen diese, oder gegen die richtige Werthschätzung der bezeichneten Steigerungen, als solche oder als unsittlich (sittlich-unerlaubt) gefühlt werden kann. Man setze nun, dergleichen Gefühle: Gefühle von der Unerlaubtheit

solcher Genüsse, oder umgekehrt erhebende Gefühle von der Selbstüberwindung bei der Versagung derselben, oder die süßlohnenden Gefühle von der durch Fleiß und Anstrengung gewonnenen Einsicht ꝛc., seien wiederholt gebildet worden: so werden diese eben so wohl, wie wir dies in Hinsicht der Vorstellungen kennen gelernt haben *), in Folge ihrer Gleichartigkeit zu einander geweckt, und ein Abstraktionsproceß eingeleitet werden können, aus welchem ein eigenthümlicher Gefühlbegriff, der Begriff dieses moralischen Verhältnisses (der Unerlaubtheit, oder des moralischen Gebotenseins, oder der moralischen Hoheit einer gewissen Gesinnung oder Handlung) hervorgeht. Dieser Begriff kann dann ferner, wie jeder andere, wenn das Besondere, auf welches er sich bezieht, von Neuem gebildet wird, zu diesem hinzugeweckt werden; und wir erhalten dann ein Urtheil, daß diese besondere Handlung, diese besondere Gesinnung ꝛc. sittlich erlaubt, oder unerlaubt, oder geboten, oder lobenswerth ꝛc. sei. Endlich können, so wie alle anderen Urtheile, so auch Urtheile dieser Art nach gewissen allgemeinen Gesichtspunkten zu einander gesammelt werden, und daraus allgemeine Urtheile oder Sätze entstehn, in welchen ausgesagt wird, diese oder jene Klasse von Handlungen sei sittlich erlaubt oder unerlaubt, geboten, preiswürdig ꝛc. Urtheile von dieser Beschaffenheit nun nennt man allgemeine praktische oder moralische Grundsätze: Sätze, weil sie die Urtheilform an sich tragen **); allgemeine, weil sie sich auf ganze Klassen von Gesinnungen und Handlungen beziehn; Grundsätze, inwiefern sie die

*) Vgl. S. 69 und 176.

**) M. vgl. S. 177.

am meisten bleibende Grundlage des menschlichen Charakters ausmachen; praktische, inwiefern die Subjekte dieser Urtheile auf ein Handeln gehn; moralische endlich, inwiefern darin eine moralische Würdigung ausgedruckt wird.

Was ist nun hiedurch gewonnen worden? — Unstreitig zuvörderst Klarheit: denn Klarheit bildet ja den eigenthümlichen Vorzug der Begriffe, indem diese vielfach enthalten, was in den besonderen Gebilden nur einfach gegeben ist*); und Klarheit also wird durch sie auch Demjenigen mitgetheilt, worauf sie in jenen Urtheilen bezogen werden. Ferner Haltung: was sich in dem kräftigeren Widerstande zeigt, welchen die in dieser Weise ausgebildeten Gefühle und Strebungen dem Andrängen anderer psychischer Bildungen leisten, so wie in ihrer öfteren Reproduktion, ihrer größeren Nähe für das Bewußtsein. Aber das eigenthümlich Praktische (das zum Handeln Treibende) kann durch die hinzugetretenen Begriffe nicht vermehrt, der Grad also, in welchem dieses den praktischen Grundsätzen inwohnt, nicht durch ihre Vollkommenheit als Sätze oder durch die Vollkommenheit der Begriffe, die sie enthalten, bestimmt werden, sondern nur durch die Vollkommenheit der Triebe (Begehrungen ꝛc.), welche ihre Subjekte bilden, oder, um es sogleich genauer zu bezeichnen, durch die Angeregtheit und die Höhe des Strebens in diesen.

Man sieht hieraus leicht, daß sich über die Macht oder Unmacht der Grundsätze, im Verhältniß zu den Leidenschaften oder anderen, nicht die Form von Sätzen an sich tragenden, praktischen Entwickelungen, gar nichts allgemein

*) M. vgl. oben S. 192.

feststellen läßt. Subjekte und Prädikate, und die durch dieselben begründeten Eigenthümlichkeiten, können ja in jedem Grade der Vollkommenheit oder Unvollkommenheit gegeben sein, und jede Vollkommenheit oder Unvollkommenheit des Einen bei jeder Vollkommenheit oder Unvollkommenheit des Anderen. Daher so oft lebendiger Drang zum Handeln bei überwiegender Unklarheit und bei Mangel an Haltung, und auf der anderen Seite die schätzbarste Klarheit über die moralischen und überhaupt über die praktischen Verhältnisse, aber ohne rechten Trieb und ohne kräftige und andauernde Thätigkeit.

Wir können aus diesen Erörterungen vorläufig eine höchst wichtige Folgerung für die Pädagogik ziehn. Aller Unterricht und Alles, was diesem analog ist im Umgange, beschäftigt sich nur mit der Bildung, Aufklärung, systematischen Verbindung und Gruppirung von Begriffen, oder mit den Prädikaten der moralischen Grundsätze. Es wohnt ihm also keine eigentlich praktische Bildungskraft bei; was das Kind in dieser Art gewinnen soll, muß ihm durch die besonderen Empfindungen und Triebe kommen, welche das Leben in ihm hervorruft. Daher die scheinbar räthselhaften Erfahrungen, daß manche Kinder durch den Unterricht in der Moral gleichsam zu ganz anderen Menschen gemacht, zu einer Gesetztheit, einer Haltung, einer Gediegenheit geführt werden, die wir früher in ihnen gar nicht für möglich gehalten hätten, während der gleiche Unterricht an den Seelen anderer Kinder spurlos vorübergleitet. In den letzteren waren durch ihr früheres Leben keine besondere moralische Entwickelungen von einiger Frische und praktischen Erregtheit begründet worden; und aus dem Todten konnten demnach, selbst wenn sie den Unterricht richtig begriffen

hatten, nur todte Begriffe und Sätze gebildet werden; dagegen der bei Jenen angesammelte, zerstreute, und flüchtig hin- und herfluthende Reichthum lebendiger Triebe nur eben der Koncentration und Fixirung um gewisse regelnde Mittelpunkte bedurfte, welche ihnen zu verschaffen allerdings dem Unterrichte die Macht inwohnt *).

§. 50.

Eigenthümlichkeiten der moralischen Entwickelung bei'm Kinde und praktische Folgerungen hieraus. Vorschriften und Neigungen.

Zwar haben wir schon im Vorigen die Darlegung der sittlichen Entwickelung fortwährend auch mit praktischen Bemerkungen begleitet. Aber die Sache ist von zu großer Wichtigkeit, als daß wir nicht noch länger dabei verweilen sollten: indem namentlich der allgemeine Ueberblick des bisher Erörterten eine Menge höchst fruchtbarer Aufschlüsse gewährt, sowohl für die Regelung der moralischen Bildung, als für die Widerlegung weit verbreiteter Vorurtheile, welche auch in die Praxis höchst nachtheilig eingegriffen haben. Auch hier hat man (worüber wir schon so oft klagen mußten) beinah durchgehends die Dimensionen und Verhältnisse der sittlichen Entwickelung, wie man sie in der ausgebildeten Seele kennen gelernt hatte, ohne Weiteres auch für die des Kindes untergeschoben: während doch ein förderliches Eingreifen nur dann gelingen kann, wenn man beide in allen Beziehungen bestimmt und scharf auseinanderhält.

---

*) Man vergleiche über die in diesem §. betrachteten Bildungsverhältnisse meine „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 231 ff. und S. 611—16.

Hiezu nun sind wir durch die mitgetheilten Ergebnisse der tiefer eingedrungenen psychologischen Zergliederung vollkommen in den Stand gesetzt. Was durch Pestalozzi für die Formen- und Zahlenlehre ausgeführt worden ist, Das haben wir für die Erkenntniß des Moralischen erreicht: dasselbe liegt uns in allen Richtungen elementarisch-zerlegt und durchsichtig vor. Indem wir seine Entwickelung Schritt vor Schritt zu verfolgen im Stande sind, vermögen wir auch Schritt vor Schritt das richtige Erziehungsverfahren zu bestimmen: so zu bestimmen, daß die sittliche Entwickelung beständig fortschreitet, aber auch nicht eher, als bis in jedem Falle durch das Vorhandensein der angemessenen Vorbildungen dieser Fortschritt wohlberechtigt ist. Wir werden also nicht mehr in Gefahr sein (wie bisher beinah durchgehends geschah) Sprünge zu machen, welche hier, wie überall, dem Vorwärtskommen nicht förderlich, sondern vielmehr hinderlich sind: indem das voreilig Gebildete eben deshalb ein verkehrt Gebildetes ist, und so die richtige Fortentwickelung versperrt.

Für das uns zur Betrachtung Vorliegende ergeben sich sehr natürlich vier Hauptpunkte. Wir haben die Eigenthümlichkeit der sittlichen Entwickelung bei'm Kinde zuerst in gegenständlicher oder materialer Beziehung, dann zweitens in formaler, darauf drittens in Hinsicht ihres Umfanges, und endlich viertens in Hinsicht ihrer Erweckungsverhältnisse ins Auge zu fassen.

Gewöhnlich, sobald nur das Kind die Sprache einigermaßen zu verstehn im Stande ist, werden ihm bei jeder Gelegenheit moralische Vorschriften, Ermahnungen, Vorwürfe ertheilt. Nichts kann verkehrter sein. Die Vorschriften sind abstrakte Vorstellungen von morali-

schen Verhältnissen. Als solche wirken sie selbst bei Erwachsenen meistentheils wenig genug: indem sie ja das Moralische nicht in den Menschen hineinzugeben oder unmittelbar zu vervollkommnen vermögen. Sie können dasselbe lediglich in der Beschaffenheit, das heißt, in der Stärke oder Schwäche, Lebendigkeit oder Unlebendigkeit, Erregtheit oder Trägheit, Reinheit oder Unreinheit ꝛc., wie es in ihm angelegt ist, zum Bewußtsein wecken: haben keine schaffende Kraft, keine Macht für sich selber; sondern ihre Macht oder Unmacht wird bestimmt durch die frühere moralische Entwickelung des Menschen. Bei dem Kinde nun vollends können sie so gut wie gar nichts wirken. Dasselbe ist lange Zeit hindurch noch nicht einmal speciellerer Anschauungen von den moralischen Verhältnissen fähig; und noch weniger also ist es im Stande, irgendwie das Abstrakte, wie es in jenen Vorschriften ausgedruckt ist, nachzubilden. Diese sind also recht eigentlich ein unnützer Ballast für das Kind. Indem dasselbe nichts dabei, nicht nur denken, sondern auch empfinden kann, so werden sie nur in Wörtern aufgefaßt: wo sie denn lediglich das Gedächtniß, als ein Todtes, beschweren; und indem sie gleichwohl mit einem gewissen Andringen gegeben, und ihre mangelhaften Fortwirkungen dem Kinde als Fehler zugerechnet werden, so machen sie dasselbe verdrießlich und unwillig: verdrießlich und unwillig auf Dasjenige, was für die Erziehung das Wichtigste ist.

Um dies noch bestimmter auszuprägen: das Moralische existirt in der ersten Zeit gar nicht als ein Substantielles im Menschen, als ein besonderes Gebilde (Vorstellung, Gefühl, Bestrebung, Wollen ꝛc.). Es bildet sich ursprünglich nur adjektivisch aus, oder noch weniger als adjek-

tivisch: nur in den Abstufungsverhältnissen zwischen den Neigungen und Gemüthsbewegungen. Die allgemein-menschlich-gültige Abstufung ist das Sittlich-Normale, die irgendwie abweichende das Unsittliche. Die erstere ist an sich für das Bewußtsein nichts Besonderes: eben weil sie Dasjenige in sich schließt, was durch die tiefsten Grundverhältnisse der menschlichen Natur bedingt ist. Sie wird erst etwas Besonderes durch den Gegensatz. Dann kündigt sie sich in einem Gefühle an; aber fürerst bloß als ein Verhältniß zwischen den beiden Abstufungen. Es vergeht eine Zeit bis dieses bestimmter den adjektivischen Charakter gewinnt (als etwas an den Schätzungen, Begehrungen, Wollungen, Gesinnungen ꝛc. vorgestellt wird); und es vergeht eine noch weit längere Zeit, bis sich so viele Gefühle dieser Art gebildet haben, daß der Inhalt der Schätzungen und Strebungen gegen die gemeinsame Form in den Hintergrund tritt, und zwischen diesen ein Abstraktionsproceß eingeleitet werden kann, welcher ihre Form als ein besonderes psychisches Gebilde (als ein Substantivisches oder Substantielles) hervortreten läßt. Dabei versteht es sich von selbst, daß sich dies, wie alle Abstraktionen, in sehr allmählicher Abstufung entwickeln wird *).

Hieraus ergiebt sich sehr einfach, daß das Moralische in der ersten Zeit gar nicht anders gebildet werden kann, als in den einzelnen Neigungen. Diese müssen in der Abstufung erzeugt werden, welche der wahren Werthgebung

*) Man vergleiche hiezu die Abhandlung „Von den verschiedenen Offenbarungsformen des Moralischen" in meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band I., S. 334—54; auch Band II., S. 356 ff.

gemäß ist. Zuerst freilich die niederen: denn da die praktische Entwickelung von der Vorstellungsentwickelung gar nicht so geschieden ist, wie man gewöhnlich annimmt*), so muß sie auch im Allgemeinen in derselben Stufenfolge, wie diese, vor sich gehn. Aber in dem Maße, wie die höheren möglich werden, sorge man dafür, daß jene stätig an diese geknüpft, und ihnen untergeordnet, oder daß die höheren Steigerungen sogleich mit Entschiedenheit als die höheren empfunden werden.

Man nehme ein Paar einfache Beispiele. Das Kind liebt gewisse sinnliche Genüsse. Ist die Neigung eine mäßige, so ist nichts hiegegen einzuwenden. Aber man verstatte ihm den Genuß nicht zu oft, damit sie nicht zum Uebermaße anwachse; und wenn man ihm den Genuß verstattet, so veranlasse man das Kind, denselben mit seinen Gespielen zu theilen, und führe es so dazu hinüber, daß nach und nach die Freude über deren Genuß stärker, als der eigene, empfunden wird. So wird der sinnliche Genuß dem der wohlwollenden Theilnahme an Anderen untergeordnet. Ueberhaupt kommt hiefür Alles auf die Verhältnisse der Stärke und Unterordnung an. So ist kaum etwas verderblicher für den moralischen Charakter, als sinnliche Genüsse (Leckereien ꝛc.) oder Mittel zur Verschaffung derselben (Geld ꝛc.) als Belohnungen zu setzen für intellektuelle Leistungen oder moralische Verdienste. Indem das Kind, während es sich um die letzteren bemüht, fortwährend nur den sinnlichen Genuß im Auge hat: so leitet man es ja recht eigentlich an, ja zwingt es gewissermaßen, das Höhere dem Niederen un-

*) Man vergleiche hierüber S. 89 ff.

terzuordnen. Aber unstreitig ist nichts gegen diese Verbindung einzuwenden, wo die Unterordnung umgekehrt erfolgt, ein armer Knabe z. B. genöthigt ist, sich seinen Lebensunterhalt durch Ertheilung von Unterricht an jüngere Kinder zu verschaffen: wo vielmehr hiedurch die Neigungen zu intellektuellen Steigerungen und zum wohlwollenden Thun für Andere an Stärke gewinnen können*). Indem man das bezeichnete Ziel vor Augen behält, kann es selbst rathsam sein, bedenkliche Neigungen eine Zeit lang zu schonen, wenn noch keine besseren vorhanden sind, und man dabei Hoffnung hat, diese später in die Stelle von jenen rücken zu lassen. So muß man z. B. vorsichtig sein in Hinsicht des Niederschlagens der Eitelkeit, wenn diese bei einem Kinde das einzige Motiv zum Lernen ist. Man lasse sie so lange bestehn, bis man den an das letztere geknüpften Steigerungen ein solches Uebergewicht verschafft hat, daß hiedurch eine selbstständige Neigung dazu begründet wird; aber hierauf arbeite man auch mit Ernst und Stätigkeit hin.

In dieser Hinsicht nun ist es besonders von großer Wichtigkeit, daß das Höhere, sobald es eingeführt wird, sogleich in seiner ganzen Stärke, und was die Grundbedingung hiefür ist, in seiner vollen und richtigen Begründung eingeführt werde. Insofern ist z. B. ein ungründlicher Unterricht nicht bloß für die Erkenntnißbildung, sondern auch moralisch verderblich. Es wird für Dasjenige, was seiner Natur nach (wenn es allen seinen wesentlichen Bestandtheilen nach vollständig gebildet wird)

*) Das Bezahltwerden der Stunden ist unstreitig kein Hinderniß dafür, daß sich eine vollkommen uneigennützige Neigung, für die intellektuelle Vervollkommnung Anderer thätig zu sein, ausbilden kann.

eine höhere Steigerung besitzt, diese nicht gewonnen; und also nicht nur das Intellektuelle, sondern auch die Werthgebung in Hinsicht dieses wichtigen Punktes mangelhaft ausgebildet. Das Kind ist nun nicht im Stande, Das, was wir ihm später, in irgend einer Beziehung, über den Werth der Geistesbildung sagen, auch nur zu fühlen. Der Lehrer predigt damit tauben Ohren; aber die Schuld hievon liegt in ihm selbst. Man muthe also dem Kinde nie Auffassungen zu, gebe ihm nie Arbeiten auf, welche über seine Erkenntnißkräfte gehn; und den gut ausgeführten lasse man eine Anerkennung zu Theil werden, welche ihm das volle Gefühl der erworbenen Steigerung giebt.

So in jeder anderen Beziehung. Im Anschließen an die natürliche Entwickelung des Sittlichen bilde man überall zuerst die einfachen Neigungen der Norm gemäß aus; dann, wo sich Abweichungen entwickelt haben, die Gefühle; im Anschließen an diese, was man Anschauungen nennen kann, d. h. bestimmtere Hervorbildungen des Bewußtseins vom Sittlichen vermöge der Ansammlung der Gefühle in Gruppen und Verschmelzungen von ähnlichen Gebilden; erst zuletzt Begriffe und Sätze (Vorschriften).

Aber selbst nachdem die letzteren gebildet worden sind, darf man ihren Einfluß nicht überschätzen. Sie haben zunächst und unmittelbar gar keine positive Kraft, Das zu erzeugen, was mangelt. Nur die Anziehung im Verhältniß der Gleichartigkeit, und die Fixirung, welche sie in dieser Richtung ausüben, kann dahin wirken, daß die Schätzungen und Strebungen, welche sie als die höheren bezeichnen, zu einem weiteren Uebergewichte gebracht werden. Aber die elementarischen Schätzungen und Strebungen,

deren es hiezu bedarf (damit sie, durch Verschmelzung mit den schon vorhandenen, diese zu größerer Stärke ausbilden), können auch jetzt noch immerfort nicht anders erzeugt werden, als durch die praktischen Auffassungen Dessen, worauf es ankommt.

Aehnlich in negativer Beziehung. Zwar ist hier ihre Macht im Allgemeinen größer. Es gehört dazu kein positives Streben, sondern es braucht nur das Moralisch-Fehlerhafte von dem Bewußtsein oder der Erregtheit abgeschnitten zu werden: so wird es hiedurch unmittelbar auch an seiner Wirksamkeit für das Handeln ꝛc. gehindert: die ja wesentlich an das Bewußtsein oder die Erregtheit geknüpft ist. Und dies vermögen die Begriffe und Urtheile, ihrer Natur nach, eben so wohl, wie die praktischen Gebilde *). Aber mehr vermögen sie auch nicht. Sie können nicht die zum Uebermaße angewachsene Schätzung oder Begierde ohne Weiteres zu einer mäßigen machen; und es ist thöricht, wenn dies der Erzieher erwartet oder verlangt. Es giebt überhaupt kein Mittel, etwas einmal in der Seele Entstandenes unmittelbar zu vernichten. In der Entwickelung der Seele giebt es nur Fortbildung; und so bleibt, dem Sittlich-Abweichenden gegenüber, nichts weiter übrig, als ein sittlich-normales Positives von großer Macht zu erzeugen, durch welches jenes im Unbewußtsein zurückgehalten, und so eine allmähliche — wir wissen nicht, ob Schwächung, Vernichtung oder nur gänzliche Zurückstellung eingeleitet wird.

---

*) Man vergleiche hierüber meine „Psychologischen Skizzen", Band I., S. 432 ff. und Band II., S. 611 ff.; „Lehrbuch der Psychologie", S. 103 ff. und 144 f.

§. 51.

Fortsetzung. Norm des Sittlichen.

Gehn wir nun zum Formalen über, so finden wir nicht geringere Verschiedenheiten der kindlichen und der späteren Entwickelung. Dem erwachsenen Menschen, in unserer gebildeten Zeit und unter gebildeten Ständen, steht die moralische Norm in bestimmter Ausprägung vor dem inneren Auge, wenigstens in Hinsicht der meisten Lebensverhältnisse. Schon aus den bisherigen Erörterungen ist es klar, daß dies bei dem Kinde noch nicht der Fall sein kann. Zwar ist diese Norm keineswegs etwas dem Menschen Fremdartiges, irgendwie erst später in ihn Hineinkommendes; sondern indem sie aus den tiefsten Grundverhältnissen des menschlichen Seins stammt, macht sie sein innerstes Wesen aus. Aber sie ist, da sie zunächst nicht anders, als in den Abstufungsverhältnissen der einzelnen Schätzungen und Strebungen entstehn kann, nur sehr unvollständig und noch nicht sicher und klar hervorgebildet. Wie lange hat sie hiezu in der Entwickelung des menschlichen Geschlechtes im Ganzen gebraucht! Die Steigerungsverhältnisse, welche die moralische Norm ausdrucken, sind anfangs noch ungelöst von anderen gegeben, und durch diese mehr oder weniger verdeckt. Ist auch die jenen inwohnende Nothwendigkeit der Art nach die höchste, ja eine absolute, so ist sie doch nicht von Anfang an entschieden die stärkste (quantitativ die höchste), sondern hierin kann sie von anderen, neben ihr gegebenen Nothwendigkeiten übertroffen werden. So ist denn das Bewußtsein davon noch unbestimmt und schwankend, und bedarf der Anlehnung an etwas Festeres. Daher die Verschiedenheit in der Wirksamkeit der moralischen Norm, jenach-

dem ihr diese Stütze zu Theil wird, oder nicht. Kommt das sittliche Gebot oder Verbot von Jemand, welcher sich Autorität bei den Kindern erworben hat, so ist es allmächtig; wenn von einem Anderen, so vermag es vielleicht so gut wie gar nichts. Der Erzieher also gewähre ihm diese Stütze kräftig und sicher; aber so, daß er dabei so viel als möglich das Objektive herauskehrt, und vermöge dessen allmählich die selbstständige Autorität des Moralischen vorbereitet.

Eben hieraus ist es auch abzuleiten, daß Beispiele über das Kind eine so große Macht ausüben. Hier wird dem Moralischen die Stütze anschaulicher, frischer, lebendiger gegeben. Aber nicht alle Beispiele wirken mit gleicher Stärke. Die Wirksamkeit derselben beruht darauf, daß die Vorstellung des von Anderen Wahrgenommenen in die wirkliche Empfindung, Strebung, Handlung übergeht, sich darin verwandelt. Aber wo es sich um Sittliches handelt, da kommt es nicht auf die Vorstellungen von äußeren Handlungen an: diese sind jenen zu heterogen, als daß sie darin übergehn könnten. Nur von der Vorstellung des Empfindens und Begehrens kann die Rede sein; und das Beispiel also kann sich innerlich nur soweit wirksam erweisen, wie die entsprechenden Neigungen schon vorgebildet sind, und also, wie Diejenigen, welche das Beispiel geben, und ihre Gesinnung, hiefür dem Kinde näher stehn (ähnlich sind). Daher der ohne allen Vergleich größere Einfluß des Beispiels von anderen Kindern her. Man kennt die fast unwiderstehliche Ansteckungskraft, im Guten wie im Bösen, wenn in eine Klasse ein Schüler kommt, der entschieden den anderen zu imponiren weiß. In Kindern dieses Alters sind großentheils die Angelegtheiten

*) Vgl. [illegible]

Seite her zu sich hinüberziehn, zu moralisch gefährlichen Lebenskeimen werden können.

Aber noch in anderen, für die Erziehung nicht weniger bedeutenden Thatsachen offenbaren sich diese größere Flüssigkeit und Beweglichkeit des Moralischen. Der Erwachsene hat von seiner eigenen moralischen Bildung meistentheils ein ziemlich klares und richtiges Bewußtsein. Allerdings finden wir bei ihm nicht selten im Einzelnen mancherlei absichtliche und unabsichtliche Selbsttäuschungen; aber eben nur im Einzelnen: im Ganzen wissen die Menschen sehr wohl, ob ihre Schätzungen und Begehrungen mit der moralischen Norm einstimmig sind oder nicht; und diese Selbsterkenntniß ist so fest und entschieden gebildet, daß wenigstens die Meinung einzelner Anderer dafür keine irgend bedeutende Umstimmung herbeiführen kann *). Bei'm Kinde verhält sich auch dies wieder anders. Auch die Vorstellung des eigenen Selbst ist in moralischer Beziehung meistentheils mehr oder weniger unbestimmt und schwankend ausgebildet. Indem ihm die Erinnerungen an früheres Empfinden, Wollen, Thun Gutes und Schlimmes zugleich darbieten, und in ungefähr gleicher Stärke: so ist es seiner selber nicht sicher, und es kommt oft nur auf den Erzieher an, welches von beiden er durch seine Behandlung unterstützen, und für das Bewußtsein des Kindes fixiren wird.

Daher es z. B. höchst gefährlich ist, ein Kind, wenn es eine Unwahrheit gesagt hat, einen Lügner, oder wenn es einen Obstbaum bestohlen hat, einen Dieb zu nennen, oder gar, im Hinblick darauf, längere Zeit mit Verachtung zu be-

*) Ein, wenn auch noch so unverdienter, schlimmer Ruf, welcher in größerem Umkreise allgemein verbreitet ist, und dem

handeln. Dies könnte zum Guten nur durch die Reaktion der moralischen Scham wirken, d. h. durch die Aufregung des Widerstrebens von dem Moralisch-Normalen aus, welches bereits in der Seele des Kindes begründet wäre: sei es nun in der Vorstellung seiner selbst, oder, mehr abstrakt, als moralisches Gesetz, oder in der Form der Gefühlsangelegtheit, oder wie sonst. In den — wir können wohl sagen — wenigen Fällen, wo dasselbe in einer dieser Formen wirklich schon die erfoderliche Stärke hat, kann es allerdings eine sehr energische Wirksamkeit ausüben, ja scheinbar Wunder wirken. Wo dies aber nicht der Fall ist, wird entschieden das Gegentheil eintreten. Indem wir dem Kinde die Verbindung des Sittlich-Abweichenden mit der Vorstellung seiner selbst (als Eigenschaft) zuschieben, ja vielleicht durch ein, längere Zeit hindurch gleichmäßig fortgesetztes Betragen immer wieder von neuem aufdrängen, wird die moralische Scham niedergeschlagen, das bessere Selbstbewußtsein zerstört. Das Kind gewöhnt sich an jene Verbindung: für welche, wie das Geschehene gezeigt hat, allerdings mehr oder weniger Vorbildungen vorhanden sind; und wird so wirklich lügenhaft, genäschig, heimlich, boshaft ꝛc., weil es der Erzieher — man möchte beinah sagen, haben will. Daher auch das höchst Bedenkliche bei der Anwendung des Spottes in der Erziehung. Erwachsenen gegenüber ist derselbe oft ein höchst wirksames Mittel, um den besseren Menschen in ihnen aufzurufen. Aber bei Kindern ist der bessere Mensch nur sehr selten schon stark genug, so daß er diesem Auf-

---

Menschen täglich und stündlich hindernd, ablehnend, zurückstoßend entgegenkommt, kann allerdings auch der Moralität des Erwachsenen gefährlich werden. M. vgl. hierüber meine „Grundlinien der Sittenlehre", Band II., S. 130.

rufe folgen, und in dem dadurch vermittelten Kampfe den Sieg davon tragen könnte. Sie werden durch den Spott moralisch gelähmt; oder wenn eine Reaktion hervortritt, so ist es eine persönliche, durch welche dem Erziehungszweck in größerer Ausdehnung entgegengearbeitet wird. Selbst der Erzieher ist nur selten im Stande, auch wo der Spott (wie dies allerdings der Fall sein kann) aus der wohlwollendsten Theilnahme an der moralischen Vollkommenheit Dessen, den er trifft, hervorgegangen ist, dieses Wohlwollen herauszufühlen. Um wie viel weniger muß dies dem Kinde möglich sein! und indem es also nur die Entfremdung und das Zurückstoßen empfindet, welche Dem augenblicklich beigemischt sind, bildet sich auch in ihm eine Entfremdung aus, welche es unwillig macht, die späteren Einwirkungen des Erziehers in dem rechten Maße auf sich einwirken zu lassen.

Ueberhaupt, wo irgend dem Erzieher die Aufgabe gestellt ist, den moralisch gesunkenen Zögling zu heben, lege er sich stets mit großem Ernste die Frage vor, woher ihm das Positive hiezu kommen solle; und wo dieses nicht vorhanden ist, arbeite er zuvörderst dahin, dasselbe in irgend einer Art zu begründen. Daher die Nothwendigkeit, auch schlechtgearteten Kindern mit Vorsicht Liebesbeweise zu geben. Mögen sie noch so eigensinnig, mißgünstig, tückisch sein, und noch so sehr der Erzieher selber dadurch fortwährend verletzt werden: er muß sich darüber erheben. Seine Liebesbeweise sind ja doch das Einzige, woran sich das Kind aufrichten kann. Dies gilt namentlich von dem mürrischen Wesen, wo selbstbeschränktes Gereiztsein und Widerstreben durch Schwäche an ihrem Ausbruch gehindert, und so das Kind in immer höherem Maße gegen alle Anderen isolirt wird. Wodurch soll es denselben wieder

angenähert werden, wodurch Vertrauen und Kraft gewinnen, wenn nicht durch den Erzieher? — Also mit ernster und kräftiger Haltung dränge man den Zögling aus den Schranken heraus, mit welchen er sich umgeben hat; man sei ihm, wenn man ihn zu einer förderlichen Thätigkeit gebracht hat, liebreich behülflich für die Gewinnung des wohlthuenden Gefühles davon, und schenke dem Gelingen eine von aller Entfremdung, von allem Nachklingen der Verletzung freie, freudige Theilnahme.

So weit es irgend möglich ist, bezeige man den Kindern Zutrauen; gebe man ihnen zu erkennen, daß man *Gutes von ihnen erwarte*, und in Verbindung hiemit fodere. Nicht genug können wir es wiederholen, daß oft bei Kindern nur eine kleine Größenverschiedenheit gegeben ist zwischen den auf das Gute und den auf das Gegentheil gerichteten Motiven: so daß also allein das Gewicht den Ausschlag giebt, welches der Erzieher durch die Aeußerung seiner Erwartung hinzuthut. In dieser Art kann ein einziger kritischer Augenblick, vermöge gleichartiger Fortwirkung, für den ganzen Erziehungserfolg, oder selbst für das ganze Leben entscheiden! Namentlich bei Verweisen äußere der Erzieher, zwar nicht blind und leichtsinnig, aber wo ihm irgend die früheren Erfahrungen dazu Hoffnung geben, ein ermuthigendes Vertrauen auf die Besserung des Zöglinges, und inwieweit diese wirklich eintritt, eine aufmunternde Freude darüber.

Für alles *Wollen* des Sittlichen von Seiten des Zöglinges ist dies eine unentbehrliche Bedingung. Das Wollen (wie wir gesehn) ist ein Begehren, bei welchem zugleich das Begehrte, mit Ueberzeugung, als von diesem Begehren aus verwirklicht vorgestellt wird. So lange also das Bewußtsein

von der eigenen Sittlichkeit noch nicht so viel Festigkeit und Sicherheit hat, daß der Zögling aus sich selber heraus, auch einer Abweichung vom Sittlichen gegenüber, jenes überzeugten Vorstellens mächtig werden kann: so lange ist sein Wollen vom Erzieher abhängig. Wie lebendig er auch die Hoheit oder Schönheit der sittlichen Vervollkommnung fühlen, und wie sehr er dieselbe wünschen mag: wird er von Seiten jenes zweiten, für die Ausbildung des Wollens eben so wesentlichen Bestandtheiles nicht unterstützt, vielmehr beständig gelähmt durch die (ihm vielleicht nur vom Erzieher aufgedrungene) Vorstellung des Gegentheils, so ist er, so lange hierin keine Aenderung eintritt, für die Sittlichkeit verloren.

§. 52.

Fortsetzung. Mangel an Gleichmäßigkeit der moralischen Ausbildung. Symptomatische Unarten.

Wir wenden uns zu einer anderen wichtigen Verschiedenheit. Da sich das Moralische zunächst ganz einzeln bildet, in den einzelnen Steigerungen und Herabstimmungen, und in den einzelnen Gruppen, in welchen sich diese an die verschiedenen Lebensverhältnisse anschließen: so ist, noch beinah die ganze Kindheit hindurch, nicht auf eine durchgreifende Ausbildung desselben zu rechnen, d. h. für alle Lebensverhältnisse; und dieselbe wird namentlich in den Punkten mehr oder weniger mangelhaft sein müssen, welche dem Kinde ferner liegen. Schiebt also der Erzieher demselben seine weiter vorgeschrittene, der Hauptsache nach gleichmäßige Ausbildung unter, so wird er beständig in Gefahr gerathen, ihm Unrecht zu thun.

Man nehme sogleich ein einzelnes Beispiel. Das Kind stiehlt eine Näscherei, bestiehlt z. B. den Obstgarten des Nachbars, die offene Speisekammer der Mutter, oder selbst Geld, um sich dafür Obst oder Backwerk zu kaufen. Gewissenhafte und dabei ängstliche Aeltern werden gewöhnlich von dem größten Schrecken ergriffen: sie sehn schon im Geiste den künftigen Dieb im Kinde, und übertragen auf dieses den Abscheu, mit welchem dieser im gewöhnlichen Leben betrachtet wird*). Allerdings nun muß ein solcher Diebstahl für den Erzieher eine Auffoderung zu sehr ernster Ueberlegung sein; und wir möchten ihm keineswegs rathen, denselben für diese von Anfang an leicht zu nehmen. Derselbe kann schlimme Folgen haben, und denen muß bei Zeiten vorgebeugt werden; was aber die Grundlagen im Kinde betrifft, auf die es doch für die Gegenwart zunächst ankommt, so sind diese meistentheils so schlimm nicht. Die Entwickelungsverhältnisse des Moralischen sind hiebei im Kinde noch durchaus andere, als bei dem erwachsenen Mitgliede der bürgerlichen Gesellschaft.

Das Recht des Eigenthums ist keineswegs, wie man es in neuerer Zeit häufig dargestellt hat, eine positiv willkührliche und wohl gar ungerechte Einrichtung. Es hat seine Begründung in den tiefsten Grundverhältnissen der menschlichen Natur: darin nämlich, daß, wenn wir eine Sache, auf welche Niemand einen früheren oder sonst irgendwie höheren Anspruch hat, eine Zeit lang mit uns in Verbindung gedacht haben, eine Erwartung begründet wird auf ihren Genuß oder Gebrauch. Diese Erwartung

*) Man vergleiche hiezu und zum Folgenden meine „Grundlinien der Sittenlehre", Band II., S. 179 u. 348 ff.; auch meine

bildet sich, wenn nichts weiter dazwischen kommt, tadellos (ohne sittliche Abweichung); sie bildet sich bei allen Menschen in gleicher Weise; und sobald also allgemein-erkennbare Zeichen davon vorliegen, muß sie von allen Menschen anerkannt (praktisch nachgebildet, empfunden) werden. Wo dies nicht geschieht, muß etwas Moralisch-Abweichendes dazwischen getreten sein; und wir sind also berechtigt, diese Nicht-Anerkennung mit sittlichem Tadel, und wo sie in einer äußerlich verletzenden Handlung (z. B. eben einem Diebstahl) hervorgetreten ist, mit einer Strafe zu belegen.

Die bezeichnete Begründung nun leitet sich auch bei den Kindern ein, von Anfang an. Aber es ist augenscheinlich, daß sie bei ihnen im Allgemeinen nur geringe Fortschritte machen wird: im Gegensatze mit dem Meisten, was innerhalb unserer Erziehung fällt, selbst geringere als bei den Wilden. Nicht nur, daß sie für den Gebrauch der Sachen, und selbst für deren Genuß, noch einen sehr beschränkten Horizont haben: so erhalten sie ja, für den einen wie für den anderen, noch fast Alles durch die Aeltern; und zwar meistentheils im Augenblick des Genusses oder Gebrauches: so daß sich kaum eine Erwartung der bezeichneten Art ausbilden kann. Ihnen wird noch fast Alles zu Theil, ohne daß es ihr Eigenthum wäre; und so hat denn die dasselbe begründende Empfindung keine Zeit und Veranlassung, zu größerer Stärke oder Stätigkeit zu gelangen. Endlich, wir haben gerade im Interesse der moralischen Bildung keine Ursache, zu wünschen, daß dies anders geschehe; vielmehr ist es im Gegentheil wünschens-

---

„Grundlinien des Naturrechts, der Politik und des philosophischen Kriminalrechts", Band I., S. 55 ff.

werth, daß dem Kinde so lange als möglich eine gewisse Unbefangenheit in dieser Hinsicht erhalten werde*).

Wie weit nun die Empfindung vom Eigenthumsverhältnisse bei'm Kinde begründet ist (und diese begründet sich, wie gesagt, wenn auch nur instinktartig, von Anfang an): so weit wird allerdings auch bei ihm ein Uebermaß der Begierde erfodert, um dieses Verhältniß zu verletzen; und Dem müssen wir entgegenwirken. Aber da jene Begründung bei ihm meistentheils noch sehr schwach ist: so braucht auch die überwältigende Begierde nicht in dem Grade übermäßig zu sein. Sie kann es allerdings sein, aber sie kann es auch nicht sein; und das Letztere ist im Allgemeinen wahrscheinlicher.

Aus diesem Grunde nun bezeichnen wir Fehler dieser Art als symptomatische Fehler oder Unarten. Sie können sehr verschiedene moralische Ursachen haben; der Erzieher also muß sich in jedem einzelnen Falle erst überzeugen, welche sie habe, und eh er sich überzeugt hat, sehr vorsichtig sein. In dem angeführten Falle z. B. hat er, wenn sich herausgestellt hat, daß der Diebstahl nur in der mangelhaften Empfindung des Eigenthumsverhältnisses seinen Grund hat, die Naschhaftigkeit zu bestrafen, und vielleicht strenge zu bestrafen, aber ohne gerade (moralisch) viel daraus zu machen; und dabei zu sorgen, daß die fehlende Empfindung so weit im Kinde erzeugt werde, als es ihm moralisch zuträglich ist. Hiezu ist häufig unmittelbar Gelegenheit: indem er dasselbe anhält, dem von ihm Bestohlenen aus seinem Eigenthume ein Aequivalent und eine Entschädigung zu geben.

---

*) Vgl. hierüber unten §. 64.

Schlimmer ist die Sache allerdings, wo der Diebstahl schon mehr vorher bedacht worden, und wo damit Heimlichkeit, Falschheit verbunden (das Kind nicht von der besonders stark geweckten Begierde überrascht und fortgezogen worden) ist. Dies würde ein Zeichen sein, daß die praktische Auffassung des Eigenthumsverhältnisses bereits stärker gebildet gewesen, und daß also auch die überwältigende Begierde stärker vorhanden ist. Hiezu kommt, daß die Folgen bedenklicher sind. Unter dem Deckmantel der Heimlichkeit und Falschheit kann sich das Verderben, dem Erzieher unbemerkt, weiter ausbreiten; und überdies wird eine Entfremdung, ein Gegensatz gegen den Erzieher eingeführt, welcher ebenfalls viel Bedenkliches mit sich führt. Dann also ist eine schärfere, eine die gefährlichen Folgen entschieden abschneidende Behandlung nothwendig.

Man nehme noch ein anderes Beispiel, welches die Natur der symptomatischen Fehler in mehreren Beziehungen in ein noch helleres Licht zu setzen geeignet ist. Das Kind ist unaufmerksam auf den Unterricht, plaudert und neckt während desselben, oder denkt an dumme Streiche, die es nachher ausführen will. Die Ursachen sind auch hier nicht immer von besonders schlimmem Charakter. Vielleicht ist der Vortrag des Lehrers geistlos, entbehrt aller Kraft anzuregen oder zu fesseln. Dann ist gegen die Ursachen der Unaufmerksamkeit nichts auszusetzen; und auch die unangemessene Richtung, welche die darüber hinaus strebenden Triebe nehmen, können wir ihm nicht hoch anrechnen: denn was soll das Kind am Ende damit thun? — Wir Erwachsene würden still für uns über etwas nachdenken, oder aus Höflichkeit, indem wir den guten Willen oder sonstwie den Vortragenden ehrten, eine äußerliche Aufmerksamkeit über

uns vermögen ꝛc. Aber alles dies ist vom Kinde wieder nicht zu erwarten oder zu fodern. Es ist noch zu wenig, oder auch gar nicht, in Lebensverhältnissen gewesen, wo es der hiefür in Betracht kommenden Interessen praktisch hätte inne werden können; und indem sich also noch keine Spuren von entsprechenden Empfindungen vorfinden: wie dürfen wir erwarten, daß es dieselben im Interesse des Anderen berücksichtigen werde?

In anderen Fällen hat die Vorstellungsentwickelung des Schülers zufällig eine andere Richtung genommen, oder er ist in eine Vorstellungsverwilderung (in Phantasien ꝛc.) hineingerathen, oder er ist auch in Vorurtheilen befangen gegen den Unterrichtsgegenstand, oder gegen gewisse Zumuthungen der Methode, oder es ist Trägheit, was ihn an der Aufmerksamkeit hindert ꝛc. In allen diesen Fällen haben wir etwas Tadelnswerthes; und da überdies die Aufmerksamkeit die conditio sine qua non für alle Fortschritte ist, so muß der Lehrer entgegenarbeiten. Aber er muß jeden Fall seiner Eigenthümlichkeit gemäß behandeln; sonst kann er an die Stelle des Vertriebenen leicht Schlimmeres, und viel Schlimmeres setzen.

Man nehme an, wie dies nur zu oft geschieht, er wird durch die Unaufmerksamkeit des Schülers persönlich beleidigt, und indem er Dem eine freie Fortwirkung giebt, macht er ihm ein Verbrechen daraus ohne Gleichen: bezeichnet und behandelt ihn als einen Menschen, der für Belehrung, für Wissenschaft, für alles Höhere gar keinen Sinn habe, aus dem nie etwas werden könne ꝛc. Der Schüler empfindet dies, vielleicht aus einem edlen und in keiner Art das Maß überschreitenden Selbstgefühle heraus, als eine Ungerechtigkeit; er widerstrebt; das Lernen wird ihm zuwider;

dies wird ihm als Bosheit ausgelegt; und indem so immer neue Reibungen eintreten, nimmt das Betragen des Schülers eine immer schlimmere Form an. Er stemmt sich nun darauf, nicht aufmerksam zu sein; die Strafen werden immer mehr gesteigert; und indem sich damit zugleich die Entfremdung und der Gegensatz gegen den Erzieher steigern, so wird er wirklich boshaft. Aus Bosheit lernt er nichts, und wird so zuletzt — ein kompletter Taugenichts. Das angemessene Nachdenken von Seiten des Erziehers, etwas weniger Eitelkeit, und was aus beiden folgt, ein wenig Nachsicht zur rechten Zeit, und dann eine kräftige Anregung ebenfalls zur rechten Zeit, hätten diese verderbliche Entwickelung bei'm ersten Schritte abschneiden können.

§. 53.

Fortsetzung. Mangel an Stätigkeit und Sicherheit der Erweckung.

Mit der Ungleichmäßigkeit der moralischen Bildung zusammen, und nicht selten schwer davon zu unterscheiden, wirkt die *Unsicherheit der Bewußtseinssteigerung* (Erregung oder Erweckung) bei'm Kinde. Indem diese noch nicht in einen regelmäßigen, sich gleich bleibenden Gang hineingekommen ist: so können wir mit weit geringerer Gewißheit, als bei dem Erwachsenen, darauf rechnen, daß, was *innerlich* (als *Angelegtheit*) vorhanden ist, auch zur *Mitwirkung im Bewußtsein* kommen werde, und nicht daraus, daß etwas nicht mitgewirkt hat, ohne weiteres schließen, daß es auch *innerlich* nicht vorhanden ist. Das Kind z. B. neckt, stößt, schlägt ein anderes; diesem werden hiedurch Schmerzen verursacht, körperliche und psychische, und es giebt diese zu erkennen, ohne daß jenes in seinem Be-

tragen aufgehalten würde. Dürfen wir nun hieraus mit Sicherheit schließen, daß der Gespiele von ihm gehaßt werde? — Unstreitig keineswegs; es kann denselben mit der größten Zärtlichkeit lieben: wie vielleicht sogleich hervortritt, wenn die Verletzung ernstlicher wird. Es geräth dann in Verzweiflung; weiß nicht, wie es genug thun soll zur Begütigung, Entschädigung; ist zu jedem Opfer bereit; möchte sein eigenes Leben zum Opfer darbringen können ꝛc. Ist es nun jetzt innerlich ein anderes? — Unstreitig keineswegs. Aber vorher hatte die Erregung seines Inneren eine andere Richtung genommen, bei welcher alle die Angelegtheiten, in denen diese zärtliche Liebe begründet ist, zur Seite liegen blieben.

Im Kinde ist auch in dieser Beziehung noch Alles unbestimmter und flüssiger. Es sind noch nicht nach allen Seiten hin die Verknüpfungsverhältnisse gebildet, welche den vorhandenen Motiven die Erweckung überall sicherten, wo sie der Natur der Sache nach in Betracht kommen sollten; oder selbst wo diese Verknüpfungen vorhanden sind, sind die Erregungsverhältnisse ungünstig gestimmt. So namentlich bei großer Aufregung. Ist z. B. die Sympathie des Kindes für einen Gespielen lebhaft erregt: so ist dasselbe vielleicht im Stande, für ihn zu lügen, und dem Lehrer absichtlich entgegenzuwirken; ist es durch einen Anderen zu etwas überredet, so sieht, empfindet, begehrt es nichts außer dem in dieser Weise künstlich ins Licht Gesetzten ꝛc. Aber dessenungeachtet kann es vielleicht im Allgemeinen auf Wahrhaftigkeit halten, den Lehrer achten ꝛc.: nur daß die darauf sich beziehenden Angelegtheiten unter den damaligen Verhältnissen nicht zur Erweckung gelangen konnten.

Hieraus muß augenscheinlich in vielen Fällen eine nicht geringe Schwierigkeit hervorgehn in Hinsicht der Beurthei-

lung der Stärke der Neigungen oder sonstigen Motive. Besonders tritt diese Schwierigkeit auch für die Unterscheidung zwischen den eigentlichen Neigungen und Trotz und Eigensinn ein. Die ersteren sind Aggregate von Schätzungs- und Strebungsangelegtheiten; sie haben also eine unmittelbar innere, gleichmäßige Stärke. Eigensinn und Trotz dagegen entstehn durch Uebertragungen von Reizen oder Vermögen von anderen psychischen Entwickelungen her; ihre Stärke also ist eine ungleichmäßige, fremdartige, ursprünglich von außen her angewachsene *). Wir haben demnach in beiden eine sehr verschiedene Organisation, und welche auch eine sehr verschiedene Behandlung bedingt. Die Verbindung, welche den Trotz und den Eigensinn begründet, kann eher wieder aufgelöf't werden; oder wir können wenigstens das weitere Anwachsen und das neue Eintreten solcher zufälligen Verstärkungen dadurch hindern, daß wir das Kind anderweitig mit einer gewissen Uebermacht anregen: es für etwas Anderes (möglichst Heterogenes) interessiren, welches die zur Uebertragung vorliegenden Vermögen und Reize auf sich hinzieht, und, während hiedurch jene krankhafte Entwickelung gehindert wird, ihre Anwendung für eine gesunde und förderliche Entwickelung vermittelt.

§. 54.

Allgemeine Uebersicht der Neigungen.

Das Moralische bildet sich, wie wir gesehn haben **), zunächst an den Neigungen aus; und die Vollkommen-

*) Man vergleiche hierüber mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 135 f.

**) Vgl. S. 281 ff. und S. 303 f.

heit aller sonstigen Ausbildungen desselben ist, dem tiefsten Grunde nach, von der Vollkommenheit jener Ausbildung abhängig. Wir müssen demnach die Bildung der Neigungen zum Gegenstande einer sehr ausführlichen und sorgsamen Betrachtung machen. Setzen wir uns nun fürerst einen allgemeinen Ueberblick derselben vor, so stoßen wir auf eine wahrhaft verwirrende Mannigfaltigkeit. Ihren gemeinsamen Grundcharakter haben wir schon kennen gelernt: sie sind Aggregate von Schätzungsangelegtheiten (Angelegtheiten für Lust- und Unlustempfindungen, Lust- und Unlustvorstellungen ꝛc.) und Begehrungsangelegtheiten. Hierüber hinaus aber zeigen sich die verschiedensten Gegenstände und die verschiedensten Bildungsformen. Für unsere praktische Betrachtung bedürfen wir freilich weder eines bis zu den tiefsten Gründen zurückgehenden psychologischen Eindringens, noch eines nach anderweitigen Principien streng gegliederten Schematismus*). Aber wohl muß uns die Orgasanition der verschiedenen Neigungen so weit mit Bestimmtheit und Klarheit vor Augen treten, oder (wie wir es schon bezeichnet haben) durchsichtig werden, daß wir zu einem sicheren Eingreifen, einer durchgreifenden Regelung, und auf der anderen Seite zu einer klar bestimmten moralischen Würdigung derselben in den Stand gesetzt werden. Beide Zwecke werden wir am besten erreichen, wenn wir uns für die allgemeine Uebersicht an die natürliche Abstufung des menschlichen Seins anschließen. Indem wir also von den einfachsten und niedrigsten beginnen, steigen wir

*) Man findet Beides ausgeführt in meinem „Lehrbuch der Psychologie", S. 132 ff. und meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band I., S. 133 ff. und Band II., S. 34 ff. und 336 ff.

allmählich zu den höheren und zusammengesetzteren empor.

1) Neigungen des Vegetationslebens oder der auf die leibliche Ernährung und Entwickelung sich beziehenden Systeme.

In diese Abtheilung gehört vor Allem die Faulheit: welche keineswegs, wie man es gewöhnlich darstellt, bloß negativer Art, eine bloße Neigung nichts zu thun, ist (wo man denn auch nichts würde angeben können, worin sie positiv oder als Reales bestände), sondern durch ein starkes (vielfaches, zahlreiches) Aufstreben der von den Ernährungs- und Entwickelungsprocessen zurückgebliebenen, und sich für die weitere Ernährung und Entwickelung als Kräfte äußernden Spuren begründet wird. Diese Systeme wollen thätig sein in dem Faulen oder von Seiten der übrigen Systeme zur Unthätigkeit Geneigten; und daß er von Seiten der letzteren zur Unthätigkeit geneigt ist, hat seinen Grund eben darin, daß die übermäßig vielfach angebildeten Kräfte jener Systeme zugleich allem Demjenigen widerstreben, was sie in ihrer Thätigkeit hemmen oder stören würde. — Außerdem gehören hieher alle die Strebungen, welche sich zu besonderen Zeiten für die Ausbildung besonderer leiblicher Systeme (des Knochensystemes, der Geschlechtssysteme ꝛc.), oder für die Wiederherstellung erkrankter bilden.

2) Neigungen der niederen Sinne: des Geschmackssinnes, des Geruchsinnes, des allgemeinen Gefühlsinnes ꝛc. Es bedarf kaum der Bemerkung, wie eng sich diese in den mannigfachsten Verhältnissen an die der vorigen Gattung anschließen: so daß sie z. B. mit der Faulheit nicht selten ganz zu Einer Neigung verwachsen.

3) Neigungen der Muskelsysteme. Jedermann kennt die in manchen Fällen beinah unüberwindliche Neigung zu Bewegungen bei Kindern. Außerdem gehört hieher die Neigung zu reden, inwiefern sie sich auf die äußere Thätigkeit, die Bewegung der Sprachorgane bezieht; die Neigung, an den Sachen allerlei zu verändern, ihnen eine andere Stelle zu geben, das Unterste zu oberst zu kehren, ebenfalls inwieweit sie die äußeren Bewegungen trifft ꝛc. Hieraus ergiebt sich unmittelbar, daß auch die Neigungen dieser Art mannigfach mit anderen Neigungen zu Einer Anlage verschmelzen können.

4) Neigungen der höheren Sinne: zu Wahrnehmungen des Gesichtssinnes, Empfindungen des Gehörsinnes. Der Tastsinn steht, wie in vielen anderen Beziehungen, so auch in dieser, gewissermaßen unentschieden in der Mitte. Wo die Neigung auf das Angenehme oder gegen das Unangenehme geht, verschwimmen die Empfindungen in die des allgemeinen Gefühlsinnes, und wir müssen sie den niederen zurechnen; wo sie sich auf die Erforschung von Qualitäten, auf eigentliche Wahrnehmungen beziehn, gehören sie eben so unstreitig zu den höheren.

5) Neigungen zu passiven Reproduktionen von Vorstellungen, Gefühlen ꝛc. So das Nachhängen an Erinnerungen; die Neigung, sich etwas erzählen zu lassen; die Neigung, Erzählungen oder leichte wissenschaftliche Werke zu lesen; die Neigung zu Reproduktionen von Gefühlen, die wir bei Natur- oder Kunstgenüssen gehabt haben; die Neigung zum Austausche von Gefühlen in der Mittheilung zwischen Freunden.

6) Neigungen zu aktiven Reproduktionen und

Umbildungen intellektueller, ästhetischer, praktischer Art*). Die Neigungen zu eigenem Nachdenken irgend einer Art, zur Erzeugung künstlerischer Ideale, zur Entwerfung von Plänen, sei es nun für das eigene Leben, oder für umfassendere Verhältnisse ꝛc., gehören dieser Klasse an.

7) Neigungen, die sich auf die Erwerbung gewisser Eigenschaften oder die Freude daran beziehn. Von den vorigen Gattungen unterscheiden sich diese dadurch, daß sie auf die bleibende Ausbildung unseres Seins gehn, nicht auf dessen bewußte oder erregte Entwickelungen. Aber der Ausdruck „Eigenschaft" begreift auch das Aeußerliche unter sich: bis zur Gestalt, ja bis zur Kleidung. Also auch die Neigungen, in dieser Beziehung irgend etwas Ausgezeichnetes oder auch nur Auffallendes zu erwerben, oder das, was man besitzt, mit Wohlgefallen zu betrachten, würden wir zu dieser Klasse zu rechnen haben.

8) Persönliche Neigungen. Was den eigenthümlichsten (wenn auch nicht gerade den moralisch-bedeutendsten) Bestandtheil derselben ausmacht, wird begründet durch die Anzahl von Spuren, mit welchen die Vorstellung von uns selbst oder die Vorstellungen von anderen Menschen in uns angelegt sind. Nicht nur die Spuren von Lustempfindungen nämlich, sondern auch die Spuren von allen übrigen Entwickelungen des menschlichen Seins enthalten ein gewisses Aufstreben in sich**). Bei den Spuren der gewöhnlichen Vorstellungen aber ist dieses Aufstreben zu schwach, als daß es einzeln merklich für das Bewußtsein hervor-

*) Vgl. oben S. 183 ff.

**) M. vgl. mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 129 f.

treten oder sich für das Handeln geltend machen sollte. Hat jedoch eine Vorstellung eine sehr große Ausdehnung, d. h. besteht sie aus einer sehr großen Anzahl von Vorstellungen, welche in ihr zu einer Gesammtvorstellung verschmolzen sind: so erhält das Aufstreben derselben, wenn auch in jeder einzelnen unbedeutend, doch vermöge des Zusammenwirkens aller eine bedeutende Stärke.

Dies giebt sich in den mannigfachsten Lebensverhältnissen kund. Man nehme an, wir hören von einem bösartigen Fieber, welches irgendwo ausgebrochen sei, und viele Menschen weggerafft habe. Wir werden dies mit Bedauern hören, und mit Bedauern daran zurückdenken; aber die Vorstellung davon bildet sich vielleicht nicht stärker aus: kommt und geht, ohne sich mit irgend einem Uebergewichte geltend zu machen oder uns irgendwie in Anderem zu stören. Aber wir erfahren nun, ein vieljähriq uns Befreundeter sei von dieser Krankheit ergriffen worden und daran gestorben; und plötzlich ändert sich das Verhältniß: wir können die Vorstellung nicht los werden, sie unterbricht und beengt uns bei unseren Geistesarbeiten, wir müssen Jedem, mit dem wir zusammenkommen, von unserem Kummer erzählen ꝛc. Woher dies, da doch in dem einen wie in dem anderen Falle die gleiche Vorstellung des Todes gegeben ist? — Aber in dem ersten trifft dieselbe auf die schwache (aus wenigen Spuren bestehende) Vorstellungsanlage, mit welcher die allgemeine Vorstellung „Mensch" in uns gegeben ist; im zweiten Falle auf die Anlage für die Vorstellung eines genauen Freundes: zu welcher, in Folge eines langen Zusammenlebens, unzählig viele Spuren im Inneren unserer Seele zusammengebildet worden sind; und indem also diese hinzutreten, muß sich die Vorstellung desselben Erfolges jetzt als eine sehr be-

wußtseinstarke, andauernde, in alles Andere störend eingreifende zeigen.

Von dieser Art ist alles Interesse, welches wir an den Schicksalen, Meinungen, Handlungen gewisser Personen nehmen. Dabei merke man wohl, daß dieses Interesse an und für sich unabhängig ist von allem Angenehmen, Erhebenden, Förderlichen, was diese Vorstellungen mit sich führen mögen. Dasselbe bildet sich auch für einen uns durchaus gleichgültigen, ja selbst für einen widerlichen Menschen, wenn wir in Folge äußerer Umstände lange mit ihm zusammengelebt haben, mit großer Stärke aus. Wir fragen angelegentlich nach allen seinen Verhältnissen, selbst den unbedeutenderen, obgleich wir durchaus keinen einzelnen Gegenstand anführen können, der uns für sich und als solcher an ihm besonders interessirte. Das Interesse geht demnach in diesem Falle lediglich aus der großen Vielfachheit der sich auf ihn beziehenden Vorstellungsspuren hervor. Manche Menschen interessirt Niemand mehr als ihre Feinde. Sie denken mit Widerwillen, mit Haß oder mit Schmerz an dieselben; aber dennoch können sie dies nicht lassen, sondern kommen, obgleich ihnen viele angenehmere Gegenstände für ihr Vorstellen dargeboten werden, beständig auf jenen unangenehmen zurück. Der Grund ist derselbe: die Vielfachheit der Spuren, mit welchen, gerade in Folge der steten Rivalitäten, Reibungen, gegenseitigen Neckereien und Chikanen, diese Vorstellungen in ihrem Inneren begründet sind.

Schon hiedurch werden wir jedoch darauf hingewiesen, daß die Neigungen zu anderen Menschen, wie wir sie im Leben vorfinden, keineswegs durch das bisher Betrachtete allein begründet werden. Wir fühlen uns durch das Zusammenleben mit ihnen mannigfach gesteigert oder her-

abgestimmt: wir bewundern, lieben und achten ihre Vollkommenheiten, hassen oder verachten ihre Unvollkommenheiten, werden durch ihre Aeußerungen, ihre Handlungen gefördert oder gehemmt und verletzt; und indem auch von allem Diesem Spuren zurückbleiben und mannigfache Auf- und Umbildungen erfahren, wollen wir ihnen wohl oder übel ꝛc. Den Vorstellungsaggregaten also, auf welchen das Vorstellungsinteresse beruht, können auf die mannigfachste Weise Angelegtheiten für Lust- und Unlustempfindungen, für Schätzungen, für Begehrungen und Wollungen beigemischt sein. Die Organisation dieses Bestandtheils kommt im Allgemeinen ganz mit derjenigen der früher betrachteten Neigungen überein: wir schätzen und begehren sinnliche Genüsse, intellektuelle Entwickelungen und intellektuelle Eigenschaften ꝛc. für Andere ganz in derselben Weise und durch Angelegtheiten derselben Art, wie wir sie für uns schätzen und begehren *).

9) Neigungen, welche auf Ehre gerichtet sind, d. h. auf eine gesteigerte Vorstellung Anderer von uns, welche dann wieder auf uns steigernd zurückwirkt.

Diese schließen sich den beiden letzten Klassen zugleich an, sind gewissermaßen aus beiden zusammengesetzt. Die Neigung ist auf die Erwerbung einer Eigenschaft oder die Freude daran gerichtet; aber es sind ihr eine oder mehrere Personenvorstellungen beigemischt, durch welche ihre Befriedigung bedingt ist.

Jemand bilde sich ein, irgend eine ausgezeichnete Eigen-

*) Ausführlicher und genauer findet man die Organisation dieser Neigungen dargestellt im zweiten Bande meiner „Grundlinien der Sittenlehre", S. 162 ff.

schaft zu besitzen, oder er besitze dieselbe auch wirklich. Unstreitig verwehrt es ihm Niemand, diese Eigenschaft als ihm zukommend vorzustellen, so oft und so anhaltend er will. Aber dies genügt ihm nicht: nur wenn Andere dieselbe als ihm zukommend vorstellen, erhält seine Vorstellung davon eine solche Stärke und Frische, daß sie ihm Vergnügen gewährt oder sich als Steigerung für ihn kund giebt *).

Die einfachste Art, wie wir der Vorstellung unserer Vorzüge bei Anderen gewiß werden können, ist die Aeußerung derselben durch die Rede. Aber nicht die einzige. Vielmehr kann Alles, was sich als Wirkung, oder als Ursache, oder als Zeichen dieser Vorstellung giebt, eben dadurch zum nächsten Gegenstande der auf die Ehre gerichteten Neigung werden. Man denke an einen höheren Platz in der Schulklasse, an Orden und andere Ehrenbezeigungen. Ja, die Erregung kann noch mehr vermittelt sein, wie wenn sich der Eitle des Aergers Anderer über seine Vorzüge oder der in Folge dieses Aergers erkünstelten Verachtung freut.

10) Vergleichungsneigungen. Die Eigenthümlichkeit dieser Neigungen, im Unterschiede von den vorigen, besteht in der Beziehung auf die Gefühlgrundlage oder auf Dasjenige, wogegen die Steigerungen oder Herabstimmungen als solche empfunden werden **). Der allgemeinste Maßstab hiefür ist der gewöhnliche mittlere Lebenszustand. Dieser ist es gemeiniglich, in Vergleich mit welchem sich Jemand gesteigert fühlt, wenn ihm ein Genuß,

*) Man vergleiche über das hiebei zum Grunde liegende psychologische Entwickelungsverhältniß mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 132; „Grundlinien der Sittenlehre", Band II., S. 145 ff.

**) Vgl. hiezu S. 88 f.

eine Belehrung, ein Lob zu Theil wird. Aber es ist noch ein Anderes möglich. Die Steigerungen oder Herabstimmungen können in Vergleich mit bestimmten Vorstellungen, Empfindungen ausgebildet werden. So bei dem Stolze, dem Neide, der Eifersucht, der Schadenfreude, dem Vergnügen an der chronique scandaleuse ꝛc. Der Landschulmeister, welcher auf seine Weisheit stolz ist, braucht sich nicht im Allgemeinen für besonders gelehrt, tiefdenkend ꝛc. zu halten, kann sich sogar sehr wohl seiner Unwissenheit in unzähligen Dingen bewußt sein. Aber mit Denjenigen, welche ihn hierin übertreffen, vergleicht er sich nicht. Sein Steigerungsgefühl bildet sich auf der besonderen Gefühlgrundlage aus, die ihm die Vorstellungen von den ihn zunächst umgebenden Personen gewähren (von den Schulkindern, den Bauern, die ihn um Rath fragen, bei seinen gelehrten Ausdrücken staunen ꝛc.). Der Neidische, der Eifersüchtige können an und für sich selbst glücklich sein, und hievon sonst starke und lebhafte Gefühle haben: ihre Unlust, ihr Schmerz entstehn nur bestimmten Einzelnen gegenüber, mit welchen sie sich gewöhnt haben, die Vorstellung von ihnen selber und ihren Umständen zusammenzuhalten.

Diese Neigungen werden nicht selten ohne Weiteres mit den auf Ehre gerichteten zusammengeworfen. Aber obgleich sie sich allerdings häufig mit denselben verbunden finden, so ist doch diese Verbindung nicht wesentlich nothwendig. Denn auf der einen Seite braucht ja die Vergleichung keineswegs von Anderen aus auf uns reflektirt zu werden, sondern kann eben so wohl auch ursprünglich in uns selbst entstehn: wo denn also keine Beziehung auf Ehre hinzutritt. Dem Stolzen, dem Hochmüthigen ist es vielleicht völlig gleichgültig, was Andere von ihm denken, oder ob sie über-

haupt an ihn denken; ihm genügt sein eigenes Bewußtsein für das Vergnügen, welches er in der Erhebung über sie fühlt. Und auf der anderen Seite braucht die Ehre nicht immer auf einer Vergleichung zu beruhn: wie wenn sich ein Knabe des Lobes seines Lehrers freut, welcher doch, wie sich jener vollkommen bewußt ist, in der lobend hervorgehobenen Eigenschaft unendlich über ihm steht, und dieses Lob eben so ohne alle Erhebung über einen Dritten ausgesprochen hat. Auch erstrecken sich die Vergleichungsneigungen in Hinsicht ihrer Gegenstände weiter: indem sie sich keineswegs bloß auf Eigenschaften, sondern auch auf vorübergehende Zustände beziehn, wie z. B. die Schadenfreude. Für die genetische Betrachtung also müssen wir diese beiden, gewöhnlich zusammengeworfenen Klassen von Neigungen durchaus auseinderhalten.

11) Mittelneigungen. Das Eigenthümliche derselben besteht darin, daß bei ihnen die Neigung auf etwas gerichtet sein kann, dessen Vorstellung an sich keine Lust oder sonst eine Steigerung in sich enthält.

Man nehme die allgemeinste Gattung dieser Klasse: die Neigung zum Gelde. Durch dieses, als das allgemeine Tauschmittel, kann sich Jemand einen guten Tisch, elegante Kleidung, Bücher, musikalische Instrumente, Theilnahme an Gesellschaften, öffentliche Vergnügungen, Unterstützung und Vergnügen Anderer, Ehrenbezeigungen von diesen ꝛc. verschaffen. Gesetzt nun, in einem Menschen wären Neigungen zu allem Diesem gegeben. Was wird geschehn? — Zunächst werden sie, in Folge der ihnen allen, als des Mittels zu ihrer Befriedigung, gemeinsam anhaftenden Vorstellung des Geldes, zu einander geweckt und zu einem Aggregate verschmolzen werden. Indem sie nun von einander verschie-

den, und zum Theil sehr verschieden sind, so verdunkeln sie einander in dem Maße, daß sich das Bewußtsein keiner von ihnen klar ausbilden kann; die Vorstellung des gemeinsamen Mittels aber, da sie bei allen in gleicher Art, und also vielfach gegeben ist, tritt in ein desto helleres Licht. Und so entsteht denn der Schein, als sei das ganze starke Streben, welches jenen Neigungen zusammen eigen ist, auf das Geld gerichtet, obgleich dieses doch in seinen meisten Formen keineswegs geeignet ist, für sich selber Gegenstand des Wohlgefallens zu werden (wohl eher Widerstreben zu wecken). Bei der bezeichneten gegenseitigen Verdunkelung ist sie allein unverdunkelt geblieben; und die in den einzelnen Neigungen enthaltenen Strebungen waren schon vorher zur Uebertragung auf sie gespannt.

Außer dieser Neigung gehören hieher als die umfassendsten: die Neigung zur Thätigkeit, die Neigung zur Freiheit oder Unabhängigkeit, die Neigung zur Herrschaft, so wie die Neigungen zur Gesellschaft und zum Umgange, zur Ordnung ꝛc. Das Freisein von fremdem Zwange z. B. ist an sich eine bloße Negation. Aber indem durch sie mannigfache Genüsse, so wie mannigfache Thätigkeiten, die wieder zu mannigfachem äußeren oder geistigen Erwerb führen ꝛc., möglich werden, so können die auf diese verschiedenartigen Steigerungen gerichteten Strebungen, in ihrer Beziehung auf die Freiheit, mit einander verschmelzen, und eine sehr starke Neigung dafür begründen. Eben so bei der Neigung zur Herrschaft. Was hilft es Jemandem, daß er von Anderen Herr genannt wird, daß sie seinen Befehlen gemäß handeln, daß sie in diesen oder jenen Dingen gar nicht eher handeln, bis sie seinen Willen in Erfahrung gebracht haben? — An und für sich unstreitig nichts; vielmehr ist dieses

Verhältniß vielfach mit Beschwerlichkeiten verbunden. Er muß ja in Folge dessen von vielen Dingen Kenntniß nehmen, und in Hinsicht ihrer einen Willen bilden, in Hinsicht deren er es gern nicht thun würde, und wo es ihm Mühe macht. Aber an dieses Verhältniß, als Mittel, sind unzählige Förderungen, sinnliche und geistige, vorübergehende und bleibende, für den Einzelnen und für das Allgemeine geknüpft, die in ihm ihren Mittelpunkt finden; und so kann es denn in der früher bezeichneten Weise Gegenstand der stärksten Leidenschaft werden.

Außer diesen umfassenderen Neigungen begreift diese Klasse noch eine große Anzahl von mehr speciellen unter sich, wie Häuslichkeit, Höflichkeit, Dienstfertigkeit, Gastfreiheit, Gemeingeist, Behutsamkeit, Verschwiegenheit ꝛc. Ueberhaupt aber kann Alles, auch Dasjenige, was schon unmittelbar Steigerungen in sich schließt, unter Umständen Mittel für viele andere Steigerungen werden. Die Mittelneigungen also sind keineswegs streng gegen die übrigen zu scheiden, sondern in dem bezeichneten Verhältnisse kann jede andere Neigung außerdem auch Mittelneigung sein.

Es leuchtet auf den ersten Anblick ein, daß die moralische Beurtheilung dieser Neigungen weit größeren Schwierigkeiten unterliegen muß, als die der übrigen*). Mit dem gleichen Namen bezeichnete oder auf dasselbe Mittel gerichtete Neigungen können aus den verschiedenartigsten Grundneigungen hervorgehn; und doch sind unstreitig allein diese letzteren die wahren Objekte für die moralische Beurtheilung. Von wie verschiedenem moralischem Charak-

*) Ausführlichere Erläuterungen hierüber findet man in meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band II., S. 343 ff.

ter ist die Sparsamkeit, auch die übermäßige, wo sie aus selbstsüchtigen, auf niederen Lebensgenuß sich beziehenden Befürchtungen, und wo sie aus dem Streben nach edler Unabhängigkeit, nach Freiheit in geistigen Beschäftigungen oder in Bemühungen um die intellektuelle und moralische Vervollkommnung hervorgeht. Bei der Neigung zur Gesellschaft müssen wir erst fragen, von welcher Art die von Jemand gesuchte Gesellschaft sei, und was er darin suche; bei der Neigung zur Einsamkeit, weshalb man den Verkehr der Menschen fliehe ꝛc. Wir werden später sehn, wie bedeutende Schwierigkeiten hieraus auch für die Erziehung entspringen.

12) Moralische Neigungen. Nachdem sich die sittlichen Normen aus dem objektivischen Verhältnisse, in welchem sie ursprünglich gegeben sind *), zu einem gesonderten (substantiellen) Bewußtsein hervorgebildet haben: so können auch in Bezug darauf besondere Neigungen entstehn: Neigungen zu einer mehr oder weniger aufmerksamen, strengen, reinen ꝛc. sittlichen Kontrolle, zur immer vollkommeneren Ausbildung der moralischen Normen, oder der diesen gemäßen Gesinnungen in uns und Anderen ꝛc. Auch diese Neigungen fallen wenigstens zum Theil noch innerhalb der Jugendzeit; und es ist von Wichtigkeit, ihre Entwickelung einsichtsvoll zu regeln.

§. 55.

Bildungsverhältnisse der Neigungen und Benutzung derselben durch den Erzieher.

Im Anschließen an die bisherigen Erörterungen können wir nun die Bildungsverhältnisse der Neigungen und die

*) Vgl. oben S. 281 ff. und 303 f.

Art, wie sich der Erzieher dieselben für die Erreichung der ihm vorgesetzten Zwecke dienstbar machen kann, im Allgemeinen sehr bestimmt nachweisen.

Die Neigungen sind Aggregate von Schätzungs- und Strebungsangelegtheiten. Sie entstehn also in dem Maße, wie sich diese bilden. Es müssen die Steigerungen, auf welche, oder die Herabstimmungen, gegen welche sie gerichtet sind, erzeugt und vielfach erzeugt sein. Eine Neigung zu intellektuellen Thätigkeiten kann sich nur in Demjenigen bilden, welcher die an dieselben geknüpften Steigerungen öfter in sich erfahren hat; und so in Hinsicht alles Uebrigen. Für die Begründung mancher Neigungen müssen dann außerdem noch andere Bildungsverhältnisse hinzukommen: eigenthümliche Vergleichungen, Verknüpfungen von Zwecken und Mitteln, Gruppen- und Reihenverbindungen anderer Art. Diese Neigungen also (wie die Vergleichungsneigungen, die auf Ehre gerichteten, die Mittelneigungen ꝛc.) können nicht eher entstehn, bis zu den erfoderlichen Schätzungs- und Strebungsangelegtheiten hinzu noch diese Kombinationen ausgebildet sind; dann aber entstehn sie, wenn keine Gegenwirkung vorhanden ist, gewiß.

Hieraus erklären sich leicht die entgegengesetzten Erfahrungen, welche uns in den Produkten der Erziehung vorliegen. Auf der einen Seite nämlich sehn wir nicht selten in Familien, Korporationen, Ständen, ja in ganzen Städten, Ländern ꝛc. mehrere Generationen hindurch gewisse Neigungen forterben. In manchen Familien sind Selbstbeschränktheit, Engherzigkeit, Gehässigkeit, Geiz, in anderen Wohlwollen, Freigebigkeit, Gastlichkeit, Verschwendung erblich. Indem alle Lebensverhältnisse hiezu zusammenstimmen: alle Genüsse, Thätigkeiten, Aufmunterungen, Erzäh-

lungen ꝛc. in dieser Richtung liegen, so müssen sich wohl die entsprechenden Schätzungen, Begehrungen und Kombinationen bei den Kindern in derselben Art, wie bei den Aeltern, ausbilden. In anderen Fällen dagegen zeigt sich eben so entschieden ein Ueberspringen ins Gegentheil. Arbeitsame und in ihren Genüssen mäßige Aeltern haben vergnügungs- und genußsüchtige Kinder, geizige Aeltern verschwenderische Kinder, und umgekehrt; der Herrschsucht folgt eine Gesinnung, welche mit Liebe zur Unabhängigkeit die Neigung, Jeden frei gewähren zu lassen, verbindet; der Nachgiebigkeit gegen die Wünsche Anderer Herrschsucht ꝛc. Auch hievon lassen sich die Ursachen ohne Schwierigkeit angeben. Zuweilen sind die Bildungsverhältnisse durchgreifend verschieden. Der Vater hat sich aus niederem Stande mühsam emporgearbeitet: ununterbrochen sich anstrengen und entbehren müssen, so daß ihm dies zu einer Gewohnheit geworden ist, die er auch jetzt nicht aufgiebt, wo er in Fülle und Glanz lebt. Aber seine Kinder werden von früh auf in dieser Fülle und diesem Glanze erzogen. Ihnen wird Alles ohne Mühe geboten; zahlreiche Dienstboten sind auf jeden Wink von ihnen gespannt, und fortwährend freigebig mit Bezeigungen von Unterthänigkeit. Können wir wohl erwarten, daß sie sich eben so fleißig, einfach, bescheiden, fruchtbar an Mitteln ausbilden werden, wie der Vater? Was können unter diesen Umständen alle Ermahnungen, alle Erzählungen aus dem eigenen früheren Leben, was selbst einzelne vorübergehende Reformversuche in Hinsicht der Lebensordnung wirken! — Durch den allgemeinen Charakter derselben, durch alle Einflüsse der Umgebungen werden die Elemente der entgegengesetzten Neigungen so zahlreich gebildet, daß jene vereinzelten Gegenwirkungen nichts dawider vermögen. — In anderen

Fällen sind es die ungünstigen Folgen aus dem Betragen und der Handlungsweise der Aeltern (z. B. ihrem ablehnenden Stolze, ihrer Verschwendung), welche den Umschwung zum Gegentheil bewirken; in noch anderen, wie bei der Entstehung des Unabhängigkeitssinnes vermöge der täglichen Erfahrung der Herrschsucht, oder auch vermöge der täglichen Anschauung von sich wegwerfender Demüthigung, das unmittelbar durch die Sache selber in den Kindern geweckte Widerstreben. Hiezu bedarf es freilich schon des Vorhandenseins eines entgegengesetzten stärkeren Gebildes; aber dieses kann sich in Folge vieler anderen Einflüsse entwickelt haben.

Jede einmal entstandene Neigung hat eine Tendenz zu gleichartiger Fortbildung. Indem sie zur Befriedigung gelangt, werden neue Lustempfindungen erzeugt, welche Spuren in der Form von Schätzungs- und Strebungsangelegtheiten zurücklassen. Tritt ihr also kein Hinderniß entgegen, so wächs't die Neigung zu größerer Stärke an, und in dem Maße mehr, wie sie schon jetzt stärker ist. Der Erzieher also bilde sich nicht ein, daß er die unvorsichtig oder thöricht von ihm selbst oder von den Umgebungen begründeten Neigungen bloß dadurch, daß er sie nicht weiter begünstigt, zum Stillstand bringen könne.

Aber bei'm Kinde ist Alles noch unbestimmter, schwankender, flüssiger, als späterhin. Im Laufe der Zeit treten neue Steigerungen ein, die, wenn sie ihrer Natur nach höhere sind, die von den früheren zurückgebliebenen Schätzungs- und Strebungsangelegtheiten zurückdrängen, und so eine Umstimmung herbeiführen können. Die Neigung zu kindischen Spielen verliert sich von selbst, wenn der Knabe mit Lust zu lernen anfängt; und selbst die Fortbildung in einer

und derselben Vorstellungs- und Thätigkeitsreihe kann zu einer sehr bedeutenden Umsetzung führen*). Aber dies tritt doch keineswegs immer ein: für das Niedere können sich so viele Schätzungs- und Strebungs-angelegtheiten angesammelt haben, die höheren Steigerungen so kraftlos gebildet werden, daß der Zögling für diese letzteren keine Neigung gewinnt. Der Erzieher also hat den Fortschritt der Entwickelung sorgsam zu beobachten, und wie es die Umstände erfodern, zu hemmen oder zu begünstigen: hier das, durch die weiter vorgeschrittene Ausbildung möglich gewordene Höhere zu erzeugen, wiederholt zu erzeugen, zu reproduciren, dort das schwächer Gebildete zu stärken, oder auch ein zu vielfach Gebildetes zu bekämpfen und zurückzudrängen.

---

*) „Eine große Fertigkeit im Dividiren (erzählt Lichtenberg, „Vermischte Schriften", Band I., S. 183 f.), und zwar nach der Methode, die man über sich dividiren nennt, die ich bei Jemand bemerkte, brachte mir zuerst Lust zur Rechenkunst bei; ich dividirte mehr der eiförmigen Gestalt der Rechnung wegen, als aus einer anderen Absicht. Ich habe ein Paar junge Mathematiker gekannt (die in der Folge ihre Namen berühmt gemacht haben), die ein solches Vergnügen darin fanden, die Worte calcul und vues in dem calcul auszusprechen, daß ich nicht zweifle, daß kleine Ergötzlichkeiten, die sie in dergleichen Vorstellungen fanden, ihren Fleiß munter erhalten haben".

Dritter Abschnitt.

Bildung und Regelung der einzelnen Klassen der Neigungen.

§. 56.

Neigungen des Vegetationslebens.

Da das Vegetationsleben die niedrigste Stufe bildet innerhalb des menschlichen Seins, so muß dasselbe, für eine harmonische Ausbildung der menschlichen Anlage*), so weit beschränkt werden, als dies ohne Nachtheil des Ganzen geschehn kann. Eine eigentliche Neigung dazu dürfen wir also im Allgemeinen nicht verstatten: indem hiefür schon eine größere Vielheit der Spuren, und ein gewisses Uebergewicht vorausgesetzt werden würde.

Als die allgemeinste Gattung der hieher gehörigen Neigungen haben wir schon früher die Faulheit bezeichnet: eine übermäßig starke Begründung, und in Folge davon ein übermäßig starkes Aufstreben der Systeme, welche mit der

*) Vgl. oben S. 127 f.

Aneignung des zur Ernährung dienenden Stoffes beschäftigt sind *). Dieselbe ist in jedem Falle Fehler der Erziehung: denn wenn auch diese Systeme bei manchen Menschen von Natur eine größere Erregbarkeit und Kräftigkeit besitzen, als bei anderen: so ist doch hiemit die Stärke, welche zu dieser Neigung gehört, noch keineswegs zugleich gegeben oder nothwendig bedingt, sondern diese entsteht erst durch vielfache Ansammlung, und kann in jedem Falle, wo wir eine wahrhaft menschliche Anlage vor uns haben (wir schließen hiemit die Blödsinnigen aus), durch zweckmäßige Anregung der höheren Systeme vermieden werden. Das Heilmittel für eine solche fehlerhafte Bildung ist übrigens sehr einfach durch die Natur der Sache selbst angezeigt. Man gebe dem Faulen nicht eher seine Nahrung, bis er fleißig gewesen ist; oder gebe ihm weniger Nahrung. So findet es sich im Leben überall, wo nicht besonders glückliche (oder vielmehr hier unglückliche) Umstände den Faulen unabhängig von seinem Fleiße mit Gütern ausgestattet haben. Dabei muntere man zur Thätigkeit auf, errege das Gefühl der Kraft, mache auf die Früchte der Arbeit aufmerksam; verlange aber auch nicht sogleich zu viel Arbeit; sondern lasse die Anfoderungen derselben, und hiemit wo möglich die Lust daran, allmählich wachsen. Belohnungen für den Fleiß zu setzen, würde mißlich sein: denn man würde sich mit diesen beinah nur wieder an das Vegetationsleben und die sich daran anschließenden niederen Sinne wenden können; folglich seinem eigenen Zwecke entgegenarbeiten. Die beiden einzigen Belohnungen also seien die Zufriedenheit des Erziehers

*) Man vergleiche hierüber und zum Folgenden meine „Grundlinien der Sittenlehre", Band II., S. 57 ff.

und die Zufriedenheit des Zöglinges mit sich selbst. Körperliche Strafen möchten, wo man das bezeichnete Mittel zweckmäßig anwendet, kaum jemals nöthig sein; nur im äußersten Falle, wo sich Eigensinn hinzugesellt, würden sie, eigentlich nur zur Bekämpfung des letzteren, angewandt werden müssen.

Ist das Uebergewicht der Vegetationskräfte nicht so entschieden, so sehn wir das Kind vielleicht thätig, ja vielfach und ununterbrochen thätig, aber nur leichthin, so daß es dabei fortvegetiren kann; und daher Allem abgeneigt, was Anstrengung fodert, und besonders allen schwierigeren und länger dauernden geistigen Beschäftigungen. Oder es tritt auch Trägheit ein, d. h. Neigung zu langsamem Thun. Im Allgemeinen nämlich kann diese einen zwiefachen Grund haben: Mangel an Lebendigkeit der Uranlage (aller oder auch nur einiger Systeme des menschlichen Seins), und jenes Andrängen der leiblichen Vegetationskräfte, welches die sonst für einen schnelleren Ablauf angelegte Thätigkeit der übrigen Kräfte verlangsamt. Im ersteren Falle (so weit hier überhaupt eine Abhülfe möglich ist) wird es genug sein, aufzumuntern durch das Beispiel lebhafterer Kinder, oder durch Lob, welches man der schnelleren Thätigkeit ertheilt, oder durch Begünstigung der Kombinationen, die eine raschere Entwickelung erfodern, z. B. des Witzes*). Im zweiten Falle arbeite man in der bezeichneten Art der Grundursache des Fehlers entgegen.

Mit Recht hat man darauf aufmerksam gemacht, daß eine zu frühe Einführung in größere gesellschaftliche Kreise sehr leicht zu diesen Verbildungen Veranlassung geben könne.

---

*) Vgl. oben S. 175 f. und bes. S. 178 ff.

Indem dem Kinde die meisten Gegenstände des Gespräches unverständlich oder doch uninteressant sind, so bleibt es geistig unangeregt: gewöhnt sich an ein gedankenloses Vegetiren, welches überdies durch die ihm dargebotenen leiblichen Genüsse gefördert wird. Das in dieser Art für das Vegetationsleben gewonnene Uebergewicht macht sich dann auch für die übrige Zeit geltend. Man halte also besonders die jüngeren Kinder diesen Kreisen fern, welche ihnen ja auch außerdem, wie wir später noch genauer in Betracht ziehn werden, in geistiger und moralischer Beziehung mannigfach gefährlich werden können.

Bei allem Diesem hüte man sich jedoch, stille Geistesthätigkeit, andauernde innere Verarbeitung für Faulheit zu nehmen. Für einen weniger aufmerksamen und genauen Beobachter können beide den gleichen Anblick gewähren. Für den aufmerksamen und geübten Beobachter aber werden sie weit auseinandertreten; am bestimmtesten durch die Physiognomie: durch den gehalteneren, kräftigeren, gleichsam nach Innen hin gespannten Blick in dem einen, den schlaffen, nichtssagenden, richtungslosen Blick in dem anderen Falle.

Hat nun in allen bisher betrachteten Fällen der Erzieher rücksichtslos dem Uebergewichte der Vegetationskräfte entgegenzuarbeiten: so giebt es dagegen allerdings einzelne Fälle, wo er demselben nachgeben muß. Diese Fälle werden theils durch die Entwickelungsperioden herbeigeführt, wo sich, für die Gewinnung einer höheren Stufe der Entwickelung, gewissermaßen die ganze Erregungsmacht des menschlichen Seins auf Ein leibliches System koncentrirt, theils durch die Genesung von Krankheiten, wo es sich um die Wiederherstellung eines irgendwie gestörten oder zerrütteten Systemes handelt. Das Erstere bildet sich nicht selten zu Dem-

jenigen aus, was man mit dem Namen „Flegeljahre" bezeichnet hat. Das Kind hat zu keiner geistigen Beschäftigung Trieb oder Lust; zeigt Widerwillen selbst gegen Das, was ihm früher die größte Freude gewährte; bewegt sich schwerfällig in Nichtsthun, oder in trägem und leichtem Thun, von einem Platze zum anderen; und äußert dabei häufig gegen Anfoderungen zur Thätigkeit und gegen Tadel eine sonst ungewöhnliche Reizbarkeit. Nach dem Ablaufe einer gewissen Zeit ist es wie umgewandelt: mit geschärftem Triebe, mit besonderer Munterkeit nimmt es die früheren geistigen Thätigkeiten wieder auf. Kann man also aus dem sonstigen Charakter des Kindes gewiß sein, daß sein Betragen in dem bezeichneten Verhältnisse seinen Grund habe: so überlasse man dasselbe während dieser Zeit ganz sich selbst. Ein unverständiger Zwang könnte eine zu starke Beschränkung jener leiblichen Entwickelungen, und so vielleicht einen bleibenden Nachtheil für seine Gesundheit zur Folge haben; und überdies durch das Widerstreben gegen den Zwang ein Widerwille gegen gewisse geistige Thätigkeiten begründet werden, der sich auch über diese Entwickelungsperioden hinaus erhielte.

Eine Ausnahme hievon macht, wie wir später (§. 89) sehn werden, die Zeit der Ausbildung des Geschlechtstriebes: indem hier nicht von der Beschränkung, sondern vielmehr von der zu großen Stärke, und dem verderblichen Einflusse dieser auf die geistige und moralische Entwickelung Gefahr droht.

Das Zurücktreten der Entwickelungen des Vegetationslebens gegen die höheren bildet die eine Seite der Beschränkung, welche wir für dieselbe fodern müssen. Die andere das leichte und geduldige Ertragen leiblicher Unlust- und

Schmerzempfindungen. Hievon haben wir zum Theil schon früher *) geredet. Besonders ist es die Zeit, wo sich der Körper des Kindes mehr gefestigt, und zugleich sein geistiges Bewußtsein entschiedener und kräftiger ausgebildet hat, wo wir ihm in dieser Hinsicht mehr zumuthen können und sollen. Vor Allem verbanne man jede Verwöhnung: alles schwächliche und weichliche Klagen finde ein verschlossenes Ohr. Das Kind erträgt bei seinen Spielen häufig eine weit größere Kälte, weit empfindlichere Wunden ꝛc. ohne die geringste Aeußerung des Schmerzes, ja nicht selten ohne darauf zu merken. Bestehn doch manche Spiele bloß in einem Wettstreite, wer die meisten Schmerzen (von Stößen, Schlägen, z. B. indem wechselsweise der Eine mit zwei Fingern oder mit der ganzen Hand auf die des Anderen schlägt ꝛc.), ohne ein Zeichen davon zu geben, ertragen könne. Der Erzieher also folge auch hierin der Natur: verlange von dem selbstthätigen Entschlusse des Kindes eben Das, was ihm unter den bezeichneten Umständen Spiel und Laune unwillkührlich untergegeben haben. Klagt das Kind bei leichten Verletzungen, bei unbedeutendem Unwohlsein, bei der nothwendigen Anwendung schmerzhafter Mittel: so zeige man sich gleichgültig, oder antworte mit einem aufmunternden Scherze, oder fodere es mit ernstem Tone auf, für uns, oder für sich, oder für Andere etwas zu thun, oder lenke seine Aufmerksamkeit auf Nebenumstände: auf die Gestalt, die Farbe, die Lage ꝛc. des Gegenstandes, welcher ihm Schmerz verursacht; und man wird, indem man die Seele zu höherer Kräftigkeit ausbildet, zugleich für die Entwickelung der edleren Neigungen die Ungestörtheit gewinnen, deren

*) Vgl. S. 272 ff.

sie so sehr bedarf, um sich über das gewöhnliche Maß zu erheben.

§. 57.

Neigungen der niederen Sinne.

Die Neigungen zu Reizungen des Geschmackssinnes (denn dieser kommt von den niederen Sinnen fast allein in Betracht) bilden sich und wachsen im Allgemeinen denen des Vegetationslebens parallel: indem ja beiderlei Erregungen in derselben Reihe liegen, und durch dieselben Ursachen gewirkt werden. Auch von diesen Neigungen ist schon früher die Rede gewesen. Unmäßigkeit im Essen, Gefräßigkeit, Naschhaftigkeit sind nie angeboren; sie können durch eine angeborene größere Reizempfänglichkeit des Geschmackssinnes begünstigt werden; ihre wirkliche Ausbildung aber ist stets Folge zu häufiger und vielfältiger Reizungen.

Eine Neigung zu hitzigen Getränken würde bei einem Kinde etwas höchst Unnatürliches sein. Die Pulse des Lebens, auch des geistigen, sind bei demselben eher zu rasch; aus dem gleichen Grunde also, aus welchem sich die Trunkliebe seltener bei'm weiblichen Geschlechte als bei'm männlichen, seltener in südlichen Ländern als in nördlichen, entwickelt, weil nämlich bei der schon ohnehin schnellen Erregung jede Beschleunigung als lästig und widerlich empfunden werden muß, wird man auch sehr selten ein trunkliebendes Kind finden. Nur wo das Verderben so hoch gestiegen ist, daß, wie es leider in England bei den niederen Ständen nicht selten geschehn soll, die Mutter schon das Kind auf dem Arme an der Berauschung Theil nehmen läßt, in welcher sie Vergessenheit für ihr Elend sucht, wird sich diese Neigung so früh bilden können; Fälle dieser Art

aber liegen außerhalb des Gebietes der allgemeinen Erziehungslehre.

Weit leichter trifft man, in Folge der eben bezeichneten Erregungsverhältnisse, Unenthaltsamkeit in kühlenden Getränken bei Kindern an. Gegen diese wende man die größte Strenge an: theils wegen der Gefahr, welche daraus für die Gesundheit, ja für das Leben entstehn kann, theils indem man hierin, und fast allein hierin, eine willkommene Veranlassung hat, schon von den frühsten Jahren an die Kraft der Selbstüberwindung zu üben. Das Verbot sei entschieden: gestatte keine Ausnahme, keine Bedingungen.

Es ist von Manchen behauptet worden, eine schwächliche Neigung zu Reizungen des Geschmackssinnes gebe ein sicheres Prognostikon für künftige Geschlechtsausschweifungen. Unmittelbar und positiv stehn jedoch dieselben in keinem Zusammenhange mit einander: denn die Triebe und Spuren, durch welche beiderlei Neigungen gebildet werden, sind ja von ganz verschiedener Art. Nur in negativer Beziehung und mittelbar läßt sich ein gewisses Gemeinsames nachweisen: indem dieselbe Leerheit der Seele und dieselbe Kraftlosigkeit des Höheren im Widerstande gegen das Niedere, welche für die Naschhaftigkeit und Gefräßigkeit ein freies Feld verstatten, später auch das Anwachsen der Geschlechtsneigung begünstigen werden.

§. 58.

Neigungen in den Muskelsystemen.

Als die dritte Klasse haben wir die auf Muskelbewegungen gerichteten Neigungen aufgeführt. Diese stehn schon höher, und wir haben in Hinsicht ihrer weniger ein Uebermaß zu fürchten. Die Muskelthätigkeiten nämlich bilden auf

das Vielfachste die Grundlage für das menschliche Handeln, oder gehn doch als Bestandtheile in dasselbe ein; sie stehn überdies in einem gewissen Antagonismus mit dem faulen und schlaffen Vegetationsleben; sie sind endlich für die Erhaltung der leiblichen, und dadurch mittelbar auch der geistigen Gesundheit nothwendig. Aber, wo sie im Uebermaße gegeben sind, üben sie auf das Geistige eine nicht unbedeutende Beschränkung aus: wir können nicht zugleich in leiblichen Bewegungen und im Denken angestrengt thätig sein. Auch geht aus ihrer übermäßigen Spannung und Reizung für die übrigen leiblichen Entwickelungen leicht eine höchst gefährliche Erhitzung hervor.

Aus dieser Darstellung der Grundverhältnisse ergeben sich leicht die pädagogischen Vorschriften. Sobald das Kind anfängt, für die Bewegungen seiner Glieder mehr Selbstständigkeit, Freiheit, Sicherheit zu gewinnen, begünstige man diese Entwickelung dadurch, daß man dasselbe so viel als möglich selbst thun läßt. Es wird hiedurch unabhängiger von Anderen, fällt ihnen weniger lästig, gewinnt an Kraftgefühl; auch bilden sich allmählich mancherlei kleine Geschicklichkeiten aus, und die ersten Früchte eigener Thätigkeit, die es hievon erntet, werden ihm ein reicher Quell belebender Freuden. Man zeige ihm also mancherlei hieher Gehöriges; man muntere es zur Nachahmung auf; und vor Allem, man bediene es nicht in Dem, was es selbst verrichten kann, und leide selbst nicht, daß es von den Dienstboten darin bedient werde. Wozu wäre dies auch? Die wahre Bedeutung der Uebertragung gewisser mechanischer Geschäfte an Andere, und welche die Erziehungslehre von ihrem erhabneren Standpunkte allein zu berücksichtigen hat, liegt ja nur darin, daß wir dadurch für die geistige Thätigkeit einen ausgedehnteren

und ungestörteren Spielraum gewinnen. Das Kind aber ist, wenigstens in früheren Jahren, einer solchen geistigen Thätigkeit noch nicht fähig; und so ist es denn natürlich, daß es, statt von Anderen bedient zu werden, vielmehr diese bediene, so weit es dazu fähig ist. Wir werden ihm durch die Gewöhnung daran, auch in der glänzendsten Lage des Lebens, zugleich einen höchst schätzbaren Vorzug ertheilen: es wird nicht zu Denen gehören, welche eher Stunden lang die quälendste Mißstimmung über die Abwesenheit des gewohnten dienstbaren Geistes empfinden, als daß sie sich entschlössen, auch nur in so weit dessen Stelle zu versehn, daß sie, um irgend etwas Leichtes zu verrichten oder zu holen, aus einem Zimmer in das andere gingen *).

Auch ohne besonderen Zweck pflegen Kinder zu körperlichen Bewegungen so geneigt zu sein, daß bekanntlich bei den meisten dem anhaltenden Unterrichte erst Uebungen im Stillsitzen vorausgehn müssen. Bei'm ausgebildeten Menschen würde die Bewegung diese oder jene Gedankenentwickelung, diese oder jene interessante Gefühlreihe unterbrechen; das Kind in der früheren Zeit hat noch wenige solche zusammenhängende Entwickelungen, und so giebt es denn ohne Weiteres den andrängenden Trieben zur Bewegung nach. Eben deshalb aber werden wir bis etwa gegen das zehnte Jahr hin noch keine besonderen Veranstaltungen zu treffen haben für die körperliche Bewegung: werden dem

*) „Mein guter Vater hatte allen Dienstboten verboten, mich zu bedienen. Dies gab mir ein Gefühl der Unabhängigkeit, und bisweilen einen Erfindungssinn, der mich durch das ganze Leben begleitet hat". „Erinnerungen aus Bonstetten's Jugendleben. Von ihm selbst geschrieben", in den „Briefen von Bonstetten und Matthison" (Zürich 1827), S. 233.

Kinde keinen eigentlichen gymnastischen Unterricht ertheilen lassen, oder es sonst auf besondere leibliche Kunstfertigkeiten anlegen. Eine zusammenhängende und anhaltende Anstrengung, wie sie der Unterricht erfodert, würde leicht für das noch zarte Knochensystem desselben gefährlich werden können. Rhachitische Kinder, deren Knochen weich und ausdehnbar sind, genesen häufig gegen das achte Lebensjahr hin; die Zähne wechseln; kurz Alles deutet noch auf eine große Beweglichkeit und Verschiebbarkeit der der Bewegung dienenden Systeme hin, so daß wir durch übermäßige Anspannung (allgemein oder nach besonderen Richtungen hin) einen bleibenden Nachtheil stiften könnten: um so eher, da sich ja in dieser Hinsicht leichter, als in Hinsicht einer anderen, schon bei sehr jungen Knaben ein gewisser Ehrgeiz ausbildet, welcher sie selbst im Widerspruch mit ihrer unmittelbaren Empfindung über das ihnen förderliche Maß hinaustreibt. Rousseau, der sonst so sehr gegen das Zu-früh eifert, erklärt sich gerade hier, gestützt auf seinen bekannten Satz, daß zuerst der Körper, und dann erst der Geist gebildet werden müsse, für frühe ausgedehnte und angestrengte Uebungen: indem er sich dabei auf die Kinder der Seiltänzer beruft, deren Beispiel augenscheinlich zeige, wie weit es schon das kindliche Alter bei naturgemäßer Ausbildung bringen könne *). Unstreitig aber ist gerade eine solche Ausbildung eine unnatürliche: bewirkt selbst für den Körper nur sehr einseitige Vollkommenheiten, die der harmonischen Ausbildung des Ganzen, wie schon der Anblick lehrt, nachtheilig werden. Noch mehr aber im Verhältniß zum Geiste: der, wie wir uns

*) Vgl. Rousseau's Emil, im Revisionswerke, Band I., S. 671.

überzeugt haben*), ebenfalls schon von Anfang an thätig sein will, und thätig zu sein geeignet ist. Das Kind in früheren Jahren hat zur Erwerbung solcher Fertigkeiten, selbst wenn ihm die Uebungen dafür nicht schädlich werden könnten, durchaus keine Zeit: indem es für die Ansammlung von Anschauungen, für ihre freien Kombinationen und Verarbeitungen im Spiele ꝛc. so viel Wichtigeres zu thun hat, daß jede Beschränkung und Ablenkung in der bezeichneten Art als unangemessen zurückgewiesen werden muß.

Man überlasse demnach, die Fälle etwa ausgenommen, wo wir die leiblichen Bewegungen gegen tief gewurzelte Faulheit und Trägheit zu Hülfe rufen müssen, das Kind, so lange es noch nicht anhaltend geistig unterrichtet wird, durchaus sich selbst: und man wird sicher sein können, daß es dem Körper seine Bewegung nicht zu spärlich zumißt. Anders allerdings in späterer Zeit: wo gymnastische Uebungen für die Stählung, Kräftigung und Schmeidigung des Körpers als ein wesentliches Glied in die Reihe des übrigen Unterrichtes eintreten müssen. Hierüber behalten wir uns vor, an einem anderen Orte noch einige Bemerkungen beizubringen (§. 79).

Aehnliche Bedenklichkeiten müssen wir in Hinsicht der Fertigkeiten des konventionellen Anstandes geltend machen. Ein früher Erwerb derselben ist allerdings möglich; aber es müßten hiefür zu viele und zu große Opfer von Seiten der freien Bewegung, der Munterkeit, des sorgenfreien, ungestörten Sinnes gebracht werden. Und wozu dies? Das Meiste, was hieher gehört, würde doch für das Kind noch etwas rein Aeußerliches oder gar Unwahres sein, da es ja

*) Vgl. oben S. 52 f. und 127 f.

die Lebensverhältnisse, worauf sich jene konventionellen Bewegungen beziehn, noch nicht kennt, oder nur sehr unvollkommen kennt. Wir würden also hiemit selbst einer gewissen moralischen Verderbniß in die Hände arbeiten können*). Auf jeden Fall also lasse man es in dieser Hinsicht in der ersten Hälfte der Jugend nur bei dem Allgemeinsten bewenden, und verfahre auch hiebei nicht ängstlich und streng.

Sehr streng dagegen sei man in Hinsicht des Negativen, inwieweit dasselbe auf innere Rohheit oder sonstige Abweichungen vom Rechten schließen läßt: gestatte durchaus kein plumpes oder ungebehrdiges Wesen, kein Flegeln, Räkeln ꝛc. Hiebei unterscheide man sorgsam das nur in fehlerhafter äußerer Gewöhnung, und das in Mangel an Wohlwollen, an Achtung vor anderen Menschen, an Herrschaft des Geistigen über das Thierische, Begründete; und während man dort, zwar in strenger Durchführung, aber doch ohne darauf ein großes Gewicht zu legen, eine bessere Gewöhnung an die Stelle setzt, wirke man hier mit dem vollen Ernste, welchen die Natur der Sache erfodert, den inneren Grundlagen entgegen. Wir werden hierauf noch mehrmals zurückkommen.

§. 59.

Neigungen der höheren Sinne.

Die Neigungen zu Wahrhnehmungen der höheren Sinne sind in mehrfacher Beziehung von großer pädagogischer Wichtigkeit. Einmal nämlich sind diese Wahrneh-

*) Man nehme hiemit die §. 61 mitgetheilten Bemerkungen zusammen.

nungen in der ersten Zeit noch beinah die alleinigen Repräsentanten des Geistigen im Menschen. Nicht nur dies aber, sondern sie enthalten auch unmittelbar die Keime des späteren Geistigen: denn einem großen Theile nach gehn die menschlichen Begriffe, Urtheile ꝛc. aus den Anschauungen des Gesichtsinnes, den Empfindungen des Gehörsinnes ꝛc. hervor, und diese als Bestandtheile in jene ein*). In der Art also wie diese Sinnenauffassungen und ihre Neigungen gebildet sind, werden, wenn nichts dazwischen kommt, auch die darauf sich beziehenden intellektuellen Entwickelungen und Neigungen gebildet werden; und indem diese letzteren die frühesten sind, werden sie sich leicht als Musterformen für alles Uebrige geltend machen: so daß auch die auf die geistigen Formen und Verhältnisse sich beziehenden Begriffe, Beurtheilungen ꝛc. meistentheils in demselben Charakter begründet werden.

Die Neigungen entstehn auch hier durch die vielfältige Ansammlung der Spuren, inwiefern diese ein Aufstreben enthalten zu den Steigerungen, welche in den ursprünglichen Auffassungen gegeben waren. Im Allgemeinen also, je vielfältiger, je reicher, je frischer diese letzteren gebildet werden, um desto stärker wird sich auch die Neigung zu denselben begründen. Man hüte sich jedoch auch in dieser Hinsicht**), dem Kinde zu viel, und zu vielerlei, für sein Anschauen darzubieten. Bei dem Letzteren werden sich die darauf gerichteten Strebungsanlagen zu einzeln, zu zerstreut ansammeln; und somit die Neigungen der rechten Energie und Triebkraft ermangeln; bei dem Ersteren die überladene

*) M. vgl. oben S. 110 ff. und 130, auch S. 191 f.

**) M. vgl. S. 124 f.

Kraft an der inneren Verarbeitung des angesammelten Vorstellens gehindert werden.

Die Ordnung der Auffassung ist, dem Elementarischen nach, durch die natürlichen Gruppen der wesentlich zu einem Dinge gehörenden Eigenschaften, die natürlichen Reihen der hinter einander ablaufenden Erfolge bestimmt. An diese schließe sich der Erzieher an: führe das Kind auf die Möglichkeit der Erweiterung dieser Gruppen und Reihen, auf ihren Zusammenhang in den verschiedenen kleineren und größeren Zweigen des menschlichen Erkennens. So wird sich die Neugier, d. h. das Aufstreben zur Fortführung oder Vollendung von unbedeutenderen Gruppen oder Reihen (z. B. indem das Kind den Schluß einer angefangenen Erzählung zu hören, die Züge einer verhüllten Figur ꝛc. zu sehn verlangt) allmählich in Wißbegier verwandeln, d. h. in das Aufstreben zur Erweiterung oder Vollendung bedeutenderer Vorstellungsganzen (z. B. indem das Kind gespannt ist, die übrigen, zu einer gewissen Gattung gehörigen Pflanzen, die verborgneren Eigenschaften eines bis jetzt nur äußerlich beobachteten Naturproduktes, die weiteren Schicksale eines merkwürdigen Mannes oder Volkes zu erfahren). In stätiger Steigerung von Glied zu Glied wird auch das lebendige Aufstreben sich fortpflanzen, und mit der Ausdehnung zugleich an Strebungsmacht im Verhältniß zur ganzen Seelenanlange gewinnen. So wird ein Faden angeknüpft, der, ohne abzureißen, ins Unendliche hin weiter gesponnen, und die Grundlage eines reichen und künstlichen Gewebes werden kann.

Das Gegentheil dieser guten Anlage ist der Mangel an dem auf die Erweiterung und Fortführung des Vorstellens gerichteten Streben. Das Kind läßt es sich gefallen, ja

vielleicht gern gefallen, daß man ihm Naturprodukte, Bilder, Töne ꝛc. für seine Auffassung vorführt; aber es empfindet kein Bedürfniß danach, fühlt keinen Trieb, solche Auffassungen zu suchen und zu veranlassen. Mag dies nun in mangelhafter Vielfachheit der Spuren im Verhältniß zu anderen Kräften, oder in regellos zerstreuter Ansammluug derselben, oder auf der anderen Seite in abstumpfender Uebersättigung seinen Grund haben: nur zu leicht wird es von diesem Elementarischen aus auf die Begründung der höheren Geistesanlagen übertragen werden; und man muß sich daher wohl hüten, eine fehlerhafte Begründung dieser Art zu leicht zu nehmen.

§. 60.

Neigungen zu reproduktiven und zu produktiven geistigen Thätigkeiten.

Für die Neigungen zu Reproduktionen von Vorstellungen und Gefühlen, mögen nun diese mehr passiver Art sein (Erinnerungen, Anhören von Erzählungen, Mittheilungen ꝛc.), oder mehr aktiver Art (indem dabei neue Zusammensetzungen oder Formen geschaffen werden), machen sich dieselben Grundverhältnisse geltend. Es kommt darauf an, den steigernden Charakter derselben gleich anfangs rein und voll hervorzubilden, diese Bildungen in angemessener Vielfachheit zu wiederholen, und die von diesen Wiederholungen zurückgebliebenen aufstrebenden Spuren oder Anlagen angemessen zu koncentriren.

Die bloß passiv nachbildenden Reproduktionen von Vorstellungen und Gefühlen sind allerdings von Nutzen für die sichere Aneignung der erworbenen Vorstellungen, sowohl ein-

zeln, als in ihren Verbindungen *). Aber die selbstthätig umbildenden Reproduktionen, oder die Produktionen, stehn unstreitig höher. Daher z. B. Spiele, bei welchen sich eine rege Geistesthätigkeit des Kindes offenbaren kann, und wirklich offenbart, die Bildung des Kindes im Allgemeinen mehr fördern, als wenn es früh viele Bücher lies't, bei welchen es sich rein aufnehmend verhält; und die Neigung zu jenen von dem verständigen Erzieher lieber gesehn und mehr begünstigt werden wird, als die Neigung zu Diesem.

Das eigene geistige Schaffen (von Begriffen, Urtheilen, Schlüssen ꝛc., oder von Phantasiebildern, Plänen ꝛc.) nimmt in der einen Richtung die höchste Stufe ein. Wenn der Mensch einzeln lebte: so würde es außer dem moralischen Interesse (für die richtige Abstufung der Neigungen: welches dann ebenfalls auf diejenigen beschränkt wäre, welche ihn selbst zum Gegenstande hätten) kein höheres geben, als das auf diese geistigen Produktionen sich beziehende. Nun treten diesem freilich die Neigungen zur Förderung anderer Menschen, in den mannigfachsten Formen und Ausdehnungsverhältnissen, zur Seite. Aber dennoch behalten die Neigungen zu geistigen Produktionen auch neben diesen einen sehr hohen Werth, und sind auf das Entschiedenste vom Erzieher zu begünstigen **).

Er führe demnach die an dieselben geknüpften Steigerungen so früh als möglich in die Seele des Kindes ein. Wo diese Einführung zu lange versäumt worden ist, wird

*) Vgl. oben S. 126 f. und 199 f.

**) Eine genauere Bestimmung des Verhältnisses zwischen diesen beiden moralischen Stufenleitern findet man in meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band I., S. 410 ff. und Band II., S. 294 ff.

sie sehr schwer halten. In einem Knaben, welcher bis zum zwölften oder vierzehnten Jahre die Freude angestrengter intellektueller Thätigkeit gar nicht kennen gelernt, in einem Mädchen, welches bis zu eben dem Alter nur in den mechanischen Geschäften der Haushaltung sich bewegt hat, wird sich der Sinn und Geschmack für geistige Beschäftigungen nur noch vermöge ununterbrochener großer Anstrengung begründen lassen.

Fängt man dagegen früh an, so hat die Begründung dieser Neigungen keine Schwierigkeit. Die Geschichte der Wissenschaften und die Geschichte des Unterrichtswesens lehren einstimmig, daß es keineswegs gerade besonders interessanter Gegenstände bedarf, um für die darauf gerichtete Verstandesthätigkeit ein lebhaftes und starkes Interesse zu erzeugen. Sondern die steigernde Kraft, welche die Verstandeskombinationen selbst in sich tragen, genügt hiezu vollkommen auch bei dem geringfügigsten, ja abschreckendsten Inhalte des Erkennens. Man denke an die ungeheuren Kraftanstrengungen der Scholastiker für leere und bedeutungslose Spitzfindigkeiten; erinnere sich an die glänzenden Erfolge der Pestalozzischen Methode (vgl. §. 133). In beiden Fällen waren es nur abstrakte Verhältnisse, bei den Zahlen ohne alle gegenständliche Anschauungen, welche Seelen so in Feuer setzten, ja (im zweiten Falle) Seelen, welche noch überwiegend in frischen Anschauungen zu leben gewohnt sind.

Daß sich die eigene Produktion zunächst bei den Spielen zu entwickeln pflege, haben wir schon an einem anderen Orte bemerkt *). Der Erzieher sorge also für Reichthum und Mannigfaltigkeit des Inhaltes, und für Reichthum und

*) Vgl. besonders S. 154 ff.

Mannigfaltigkeit der Formen derselben. Jenes geschieht durch Bereicherung des Vorstellens überhaupt nach den früher angegebenen Verhältnissen; dieses erfodert speciellere, auf diese Produktionen gerichtete Beobachtungen und Veranstaltungen. Nur zu leicht wird sich die Neigung in einem beschränkten Gebiete von Gegenständen oder in einzelnen Formen verfangen: was, wenn es auch späterhin, falls die Beschränkung nicht gar zu groß ist, in manchen Beziehungen selbst als vortheilhaft gelten kann, doch in früher Jugend stets als ein Uebel betrachtet werden muß.

Dies findet namentlich seine Anwendung in Hinsicht der Kombinationen des Witzes und der Poesie: mag nun dieselbe poetische Arbeiten im engeren Sinne dieses Wortes, oder anschauliche Formen- und Tonverbindungen ꝛc. schaffen. Diese Kombinationen, wie wir gesehn haben *), sind häufig nur Vorbildung der intellektuellen Thätigkeit. Nicht jedes Kind, welches artige Geburtstagsgedichte, oder sonst lyrische Kleinigkeiten verfertigt, ist zum Dichter bestimmt; und nicht aus jedem Kinde, dem im Zeichnen eine ansprechende eigene Komposition gelingt, wird ein ausgezeichneter Maler. An die Stelle der Gleichnisse und Bilder treten später Begriffe und Urtheile, oder vielmehr jene werden zu diesen ausgebildet, gehn als Grundlage in sie ein; und auch früherhin konnten sie vielleicht auf keinen höheren Werth Anspruch haben, als auf den leichter Vorbildungen für die strengeren logischen Formen. Allerdings also hat man solche Vorbildungen und die Neigungen zu denselben mehr oder weniger zu begünstigen; aber im Allgemeinen, ohne daß man viel darauf giebt: weil sie sich sonst leicht, statt bloße Durch-

*) Vgl. S. 179 ff.

gangspunkte zu bilden, ungehörig fixiren, und die Entwickelung ernsterer höherer Neigungen hemmen könnten. Man veredele sie überdies durch Muster: lieber wenige aber ausgezeichnete, an welchen sich die Neigung des Kindes entweder zu wahrhaft bedeutender Höhe erheben und verklären, oder brechen kann, um den intellektuellen Entwickelungen Platz zu machen.

So lange indeß diese Neigungen dauern, so lange müssen wir auch für sie, wie für die zu beständigem Bleiben bestimmten, Stätigkeit und Ausdauer fodern: jede flüchtige, oberflächliche, abspringende Thätigkeit verwerfen. Eine solche wird, nach den früher angegebenen Gesetzen, stets mehr oder weniger in mangelhafter Vielfachheit der dieselbe bildenden Spuren ihren Grund haben. Man behüte also das Kind vor zerstreuten, zu schnell wechselnden, zu mannigfaltigen Auffassungen (von Spielwerk, Bildern, Naturprodukten, leichteren wissenschaftlichen Schriften, Musikstücken ꝛc.); verlange von den Auffassungen, welche Steigerungen mit sich geführt haben (und aus deren Spuren sich also die Neigungen bilden), so wie von den eigenen, auf die Hervorbringung dieser Steigerungen gerichteten Thätigkeiten, genaue und bestimmte Rechenschaft; führe das flüchtige Kind so viel als möglich von anderen Seiten her wieder auf dieselben Auffassungen und Thätigkeiten zurück.

§. 61.

Neigungen, welche sich auf die Erwerbung von Eigenschaften beziehn.

Die bisher betrachteten Neigungen waren sämmtlich auf bewußte Steigerungen gerichtet; aber sehr bald wird das Kind, wenn auch zunächst nur in dunklen Gefühlen,

inne werden, daß seine bewußten Entwickelungen auf der Grundlage eines bleibenden inneren Seins oder gewisser Kräfte erfolgen, welche auf der einen Seite zu jenen Entwickelungen hinzugebracht, auf der anderen Seite aber durch dieselben weiter ausgebildet werden. Die Vorstellungen von diesem bleibenden Sein, wie unvollkommen sie auch Anfangs sein mögen, werden in die Vorstellung seines Ich aufgenommen; und inwiefern dieselben gewisse Steigerungen enthalten (Vollkommenheiten sind), und als solche öfter wiederholt werden, bilden sich auch für sie Neigungen aus. Schon ganz kleine Kinder sagen nicht selten, wenn sie Jemand dieses oder jenes verrichten sehn, „das kann ich auch". Schon in dieser einfachen Aeußerung haben wir das Bewußtsein Desjenigen, worauf diese Neigungen gerichtet sind.

Inwiefern nun diese Eigenschaften Vollkommenheiten sind, haben wir unstreitig die auf den Erwerb derselben gerichteten Neigungen zu begünstigen, und es als ein Uebel anzusehn, wenn sie nicht entstehn*). Der Erzieher lasse also dem Kinde seine Freude über einen geschickten Sprung, der ihm gelungen ist, über das Wachsen seiner körperlichen Tragkraft, oder daß es in derselben Zeit immer mehr auswendig zu lernen, immer klarer und bestimmter das Aufgegebene zu fassen und zu lösen im Stande ist; und er ermuntere es bei den hierauf gerichteten Strebungen. So besonders auch, wenn sich das Selbstbewußtsein und die Neigungen mehr auf das Geistige zu richten anfangen. Das wohlthuende Bewußtsein der Anerkennung des Guten von Seiten

*) Man vergleiche die genauere Würdigung derselben in meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band II., S. 127 ff.

des Erziehers ist namentlich von großer Wichtigkeit, ja unentbehrlich als Unterlage für den Tadel desselben. Wie mehr oder weniger das ganze Leben hindurch, sehn wir auch schon Kinder den Tadel nur von Dem gern annehmen und in sich fortwirken lassen, von dem sie erfahren haben, daß er auch zu loben weiß. Wo der Tadel dieser Unterlage entbehrt, wirkt er entfremdend und wird abgelehnt.

Die, welche schon äußere oder innere Vorzüge besitzen, sei es ohne ihr Zuthun oder in Folge früherer Kraftäußerungen, mache er auf ein noch Höheres, oder in dem ersteren Falle auf den Vorzug des Selbsterworbenen aufmerksam; Die, welche dessen entbehren, ermuthige er, danach zu ringen. So besonders in Hinsicht der Vorzüge, welche er selber im Kinde entwickelt hat. Er stelle ihm nie eine Stufe der Erkenntniß oder der moralischen Vollkommenheit als die höchste, oder auch nur für ein gewisses Alter höchste dar, auf der es ohne weiteres Streben ausruhn könne; sondern erwecke es fortwährend zu neuen Anstrengungen: indem er es auf die erhabenen Zielpunkte hinweis't, welche dem menschlichen Geschlechte überhaupt, in unerreichbarer, aber gleichwohl ununterbrochen zu erstrebender Höhe gesetzt sind. Er ertheile ihm kein unbedingtes und übertriebenes Lob, welches nur zu leicht durch Abstumpfung des Strebens zum Stillstehn oder zu Rückschritten verleitet; sondern füge stets die Hoffnung auf ein später zu erwerbendes Höheres hinzu: was ja auch bei Kindern immer die volle Wahrheit sein wird. Das Kind freue sich der gewonnenen Höhe nur im Weiterstreben. Auf der anderen Seite aber hüte er sich eben so sehr vor jedem unbesonnenen Tadel, vor jeder unbedingten Herabsetzung; und wie entschieden er sich auch in einzelnen Fällen zur Aeußerung von Unzufriedenheit genöthigt sehn

mag: er lasse dem Kinde stets noch etwas Positives für die Gegenwart, und eine Hoffnung des Besser-, des Vollkommener-werdens für die Zukunft übrig. Er weise es nie spöttisch und kränkend ab mit den Ansprüchen, welche es auf Anerkennung macht. Selbst wo diese entschieden unbegründet sind, übe er eine gewisse Nachsicht dagegen aus, namentlich vor Anderen und besonders Fremden: stoße sie nicht rücksichtslos und heftig zurück, sondern antworte mit einem, wenn auch kalten und streng gerechten, doch gemäßigt ausgedruckten Urtheile. Verdienen sie wirklich Lob, so lasse er ihnen die werthvolle Aufmunterung hiedurch in liebreicher und warmer Anerkennung zu Theil werden; aber indem er die Aufmerksamkeit mehr auf die Sache lenkt, und hiedurch der Gewöhnung entgegenarbeitet, das Gute bloß um des Lobes willen zu thun.

Diese Verhältnisse sind außerdem noch von vielfacher specielierer Anwendung. So ist es z. B. auch in dieser Hinsicht gefährlich, dem Kinde zu früh die Fertigkeiten konventioneller Artigkeit zu eigen zu machen*). Die Leute halten das Kind für erzogen, das Kind hält sich selbst dafür; und so glaubt es denn den wirklichen Erwerb der Tugenden, deren Schein es erworben hat und geschickt anzuwenden weiß, entbehren zu können. Die Richtung auf das Aeußerliche wird herrschend, und die Bemühungen um die Aneignung der wahren Tugenden werden bei Seite gesetzt.

Dies führt uns hinüber zur Betrachtung der Mißbildungen, welche in Hinsicht dieser Klasse von Neigungen eintreten können. Derselben sind vorzüglich vier.

---

*) Vgl. oben S. 353 f.

Zuerst, diese Neigungen können sich nur, oder doch überwiegend, in Hinsicht des Aeußerlichen, Unwesentlichen, Zufälligen (wie körperliche Schönheit, Vorzüge der Geburt, Reichthum, bessere Kleidung ꝛc.) ausbilden. Unstreitig nun muß dieselbe Abstufung der Werthe, welche für die Dinge und ihre Verhältnisse an und für sich gilt *), auch insofern für dieselben gelten, als sie als zu uns gehörig gedacht werden; und was in jener Beziehung geringen Werth hat, auch in dieser Beziehung keinen größeren erhalten dürfen. Man präge also diese Verhältnisse richtig und so bestimmt und klar als möglich für das Bewußtsein des Kindes aus. Seine Kleidung sei einfach, und bleibe sich immer gleich, damit es nicht durch die Verschiedenheiten darin zu größerer Aufmerksamkeit und Schätzung derselben geführt werde; man bewundere sie nicht, und leide nicht, daß Andere sie bewundern. Eben so wenig lobe man das Kind wegen seines kindischen Schwatzens, seiner artigen Gebehrden, seiner Lebhaftigkeit, seiner kindlichen Naivetät ꝛc.; und noch weniger übe man ihm dergleichen ein (Komplimente, Manieren, Redensarten ꝛc.), damit es gelobt werde. Auch halte man ihm alle Beziehungen auf größeren Reichthum, vornehmeren Stand fern; und dulde nicht, daß Dienstboten, Fremde ꝛc. davon reden, oder in ihrem Betragen darauf hinweisen.

Die Natur des kindlichen Alters, besonders in den früheren Jahren, führt eine große Unsicherheit in Hinsicht der Werthschätzung seiner selbst mit sich. Was die Umgebungen des Kindes am meisten an ihm hervorheben, Das wird auch für das Kind selbst am höchsten stehn. Dasselbe ist also in

*) M. vgl. S. 282 ff.

dieſer Beziehung mehr noch, als in den meiſten anderen, in der Gewalt, ſei es nun des Erziehers, oder der ihm ohne dieſen von ſelbſt werdenden Erziehung; und man wende daher große Vorſicht an.

Zweitens, auch das Werthvollere: lobenswerthe intellektuelle, moraliſche Eigenſchaften können übermäßig geſchätzt oder begehrt werden. Hier machen ſich die früher für die Mäßigung der Neigungen angegebenen Vorſchriften geltend. Man beſchränke die Empfindung der darauf ſich beziehenden Steigerungen, und führe die Entwickelung zu dem Höheren hin.

Drittens, die Neigung kann ſich auf nicht wirklich vorhandene, nur eingebildete Eigenſchaften beziehn, wie bei Demjenigen, was man eben deshalb „Einbildung“ nennt und bei'm Dünkel (dunkler Einbildung). Dieſer Fehler bildet ſich vorzüglich häufig aus, wenn die Aeltern ihre eigenen Einbildungen von dem Kinde, wie ſie ihre ſchwächliche Liebe zu demſelben ihnen vorſpiegelt, oder ihre Erwartungen von Dem, wozu ſich das Kind einſt entwickeln werde, auf daſſelbe übertragen. Das Kind glaubt dann dieſe Vorzüge wirklich zu beſitzen, oder es überträgt auf ſich die dunkle Vorſtellung von der Vortrefflichkeit des Weſens, welches ſolche Vorzüge einmal künftig zu beſitzen beſtimmt ſei. Der Erzieher ſei alſo vor Allem gegen ſich ſelbſt ſtrenge in Hinſicht aller ſolcher Fiktionen. Beſonders iſt auch in dieſer Beziehung vor zu vielen Liebesbezeigungen und zu großer Vertraulichkeit zu warnen: die faſt unausbleiblich eitel und eingebildet machen. Aber auch anderweitig kann ſich das Kind Vorzüge, von welchen es hört, lieſ't ꝛc., anpaſſen, und das Wollen oder auch der bloße Wunſch derſelben als Wirklichkeit untergeſchoben werden. Eine direkt widerſprechende

Herabsetzung von Seiten des Erziehers möchte, wo die Einbildung schon zu einiger Stärke gelangt ist, mancherlei Gefährliches mit sich führen. Also er versetze lieber das Kind in Verhältnisse, wo es durch eigene Erfahrung seiner Unvollkommenheiten und Fehler inne werden muß, und wiederhole dieselben, bis der Nebel der Einbildung verschwunden ist.

Viertens endlich, gesetzt auch die auf die Vervollkommnung und Förderung unserer selbst gerichteten Neigungen wären weder in Hinsicht des Gegenstandes verirrt, noch zu stark: so würde doch schon die Beschränkung auf dieselben an und für sich selbst als ein Fehler anzusehn sein. Der Mensch soll nicht bloß für sich selbst leben, sondern auch, und in bei Weitem höherem Maße, für die Beförderung des Wohlstandes und der intellektuellen und sittlichen Vervollkommnung Anderer. Doch hievon an einem anderen Orte.

§. 62.

Neigungen, welche sich auf Ehre beziehn.

Die Lust der Ehre und die Unlust der Unehre werden durch die Vorstellungen vermittelt, welche andere Menschen von unseren Vorzügen und Mängeln hegen; hiedurch unterscheiden sich die darauf gerichteten Neigungen von den bisher betrachteten angränzenden*). Unstreitig nun sind diese Urtheile keineswegs unbedingt gering zu achten. Nur zu leicht täuscht sich der Mensch über seinen eigenen Werth; und indem selbst kleine Irrthümer in Hinsicht desselben, in

*) Vgl. S. 331 ff., so wie hiezu und zum Folgenden meine „Grundlinien der Sittenlehre", Band II., S. 129 ff. und 145 ff.

ihrer Fortwirkung, die verderblichsten Folgen haben können, so wird die Berichtigung durch Andere in vielen Fällen heilsam, ja nothwendig sein. Ueberdies haben nur wenige Menschen genug selbstständige Haltung im Sittlichen und Edlen, um der Stütze ganz entbehren zu können, welche die Rücksicht auf den guten Namen bei Anderen darbietet. Der Erzieher also hat die auf die Ehre gerichteten Neigungen keineswegs, wie man wohl gemeint hat, allgemein zu verwerfen und zu bekämpfen; sondern im Gegentheil wohl zu pflegen als einen höchst wirksamen Sporn zum Höheren, als ein häufig durch nichts Anderes zu ersetzendes Amulet gegen Verirrungen aller Art.

Auf der anderen Seite aber haben diese Neigungen allerdings viel Bedenkliches. Die Welt hat kein Auge für das Tieferliegende, Wesentliche; schätzt überwiegend das Oberflächliche, Schimmernde, oder was zufällig Mode ist; eine unbedingte Hingebung an das Urtheil Anderer also würde den Zögling in dieselbe verkehrte Werthschätzung hineinziehn. Ueberhaupt ist eine zu starke Richtung auf Andere höchst gefährlich: macht unser Glück von dem Zufalle abhängig, ob wir auf mit uns Einstimmige, oder auf das Gegentheil treffen; und leitet uns irre: wenn auch nicht gerade immer zum Schlechten hin, doch zu Dem, was uns jetzt weniger förderlich ist, was unsere Aufmerksamkeit zerstreut, unsere Kräfte zersplittert. Der dadurch Befangene wird zuletzt aller Haltung beraubt: geht ganz auf in den Bemühungen, sich einzuschmeicheln, zu gefallen, in der Gesellschaft etwas zu gelten oder eine Rolle zu spielen.

Besonders groß ist die Gefahr, in diese Fehler zu verfallen, bei'm weiblichen Geschlechte: welches in Folge seiner überwiegenden Reizempfänglichkeit überhaupt mehr hingebend

sich entwickelt, während sich das weniger für äußere Eindrücke empfängliche männliche Geschlecht, wie in allem Anderen, so auch in den Urtheilen über seinen Werth, mehr auf sich selbst zu stützen pflegt. Schon von der frühesten Kindheit an ist im Allgemeinen das Mädchen hierin weit unsicherer, als der Knabe: mehr geneigt, sich in Anderen zu spiegeln, und das von diesen aus ihm zurückstrahlende Bild für das wahre zu halten*). Daher Eitelkeit aller Art bei Knaben im Allgemeinen eine größere Abweichung vom Rechten, aber auch seltener, bei Mädchen verzeihlicher, aber viel häufiger und in größerem Uebermaße zu fürchten ist. Allerdings nun haben wir bei diesen die Berücksichtigung fremden Urtheils keineswegs geradezu zu bekämpfen oder gar auszurotten. Dies hieße ihrer Grundnatur entgegenarbeiten;

*) Man sei deshalb überaus vorsichtig. Ein einziger Augenblick kann, selbst da, wo das Innere schon zu größerer Stärke ausgebildet ist, eine verkehrte Richtung nach Außen an deren Stelle setzen. So erzählt die Fürstinn von Gallitzin von sich selbst, sie habe, ungeachtet des höchst dürftigen Religionsunterrichtes und der drückenden langen Weile, mit welcher sie deshalb dem Gottesdienste beigewohnt, gern vor einem wunderthätigen Marienbilde gebetet, und oft und mit so inniger Empfindung von Reue gebeichtet, daß ihre Augen von Thränen überflossen. Als aber einst bei dieser Gelegenheit eine Person verwundert ausgerufen: „Gott, welch ein Engel!“: so sei „von nun an die bisher rücksichtslose und ungekünstelte Empfindung in Selbstbewunderung verwandelt worden, welche sie auch zu Thränen rührte, aber zu Thränen ganz anderer Art, wodurch die Quelle der früher vergossenen vertrocknete. Unempfindlich gegen Drohungen und Strafen, ließ sie sich jedesmal mit der bereitwilligsten Folgsamkeit leiten durch den Anspruch an ihre Liebe; schon das einzige Wort: „So liebst du mich denn nicht?“ vermochte sie zu Thränen zu rühren“. (Vgl. „Denkwürdigkeiten aus dem Leben der Fürstinn Amalia von Gallitzin ꝛc.“. Von Dr. Theodor Katerkamp. Münster 1828).

und überdies ist auch das ganze Leben hindurch die Stellung des weiblichen Geschlechtes von der Art, daß sie in dieser Hinsicht empfindlicher sein müssen, und bei Weitem weniger, auch bei dem reinsten Selbstbewußtsein, Angriffen trotzen können. Durch Abstumpfung dagegen also würden wir sie in Zwiespalt mit allen ihren Lebensverhältnissen sezzen: ein Zwiespalt, welcher stets auf die eine oder die andere Weise zu einem unglücklichen Ausgange führen muß. Aber wir werden dahin zu arbeiten haben, daß wir ihnen, neben der zarten und leicht erregbaren Empfänglichkeit für ihren Ruf, doch auf der anderen Seite eine gewisse selbstständige und feste Haltung in ihrem eigenen Urtheil geben.

Bei dem heranreifenden Jünglinge können, wenn die Personenvorstellungen, sei es in unmittelbarer Anschauung, oder auch nur in der Phantasie, eine *größere Ausdehnung* gewonnen haben, Ruhmliebe und Ehrgeiz wenigstens den ersten Keimen nach entstehn. Eine eigenthümliche Selbsttäuschung: indem ja dadurch, daß uns eine große Anzahl von Menschen in einem gewissen Maße schätzt, das Maß der Schätzung und das des Geschätzten nicht zu einem höheren wird. Freilich aber erhält die Gesammtempfindung davon eine größere Stärke; und auf der Grundlage derselben können sich Strebungen entwickeln, welche an Schwungkraft und Macht alle anderen übertreffen, eben deshalb aber auch das Werthvollere zurückdrängen, und zu mannigfachen Verirrungen führen.

Das Verfahren zur Verhütung hievon ist im Allgemeinen sehr einfach. Der unbedingten, schwächlichen Hingebung an die Ehre bei Anderen wirke man dadurch entgegen, daß man in dem Zöglinge ein richtiges Selbstgefühl begründet, und dieses, sobald er einer klareren Selbstbeobachtung fähig

wird, wenigstens in Hinsicht der Grundzüge des intellektuellen und moralischen Charakters, zu größerer Bestimmtheit und Sicherheit ausbildet. Man beschränke dabei den Kreis, in welchem er Lob und Beifall erndten kann, und verhindere jede zu große Erweiterung desselben in vorbildenden Phantasieen und Erwartungen. Dies kann dem Erzieher, wenn er von Anfang an ununterbrochene Sorgfalt anwendet, nicht schwer werden: denn mit der Umgebung des Kindes sind ja in der größeren Zeit der Jugend alle Eindrücke auf dasselbe in seiner Gewalt; und auch die Einbildungskraft kann ihre Nahrung nirgend anders, als aus diesen, schöpfen. Aus sich selber heraus kann das Kind keinen Ehrgeiz entwickeln. Hiefür muß eine größere Anzahl von auf Ehre sich beziehenden Vorstellungen zuerst gebildet, und dann aneinandergereiht und verschmolzen werden; und es müßten besondere Umstände zusammenkommen, wenn, ohne daß es darauf hingewiesen und darin unterstützt würde, schon während der eigentlichen Kindheit diese Processe selbst nur in mäßiger Ausdehnung vor sich gingen. Meistentheils also ist es der Erzieher, welcher dieselben durch ein unverständiges Verfahren einleitet und fortführt; und wenn er sich jeder Veranlassung hiezu sorgsam enthält, wird er in dieser Hinsicht wenig zu fürchten haben.

Dabei leite er das Kind früh an zur Unterscheidung zwischen Denjenigen, welche Ehre austheilen: nicht zu ihrer Unterscheidung nach Stand und Rang, sondern zu der tieferen, welche auf die Eigenschaften geht, die zu einem richtigen Urtheile über den Werth Anderer fähig oder unfähig machen. Der Beifall eines einzigen Verständigen sei ihm von größerem Gewichte, als der von hundert Unverständigen.

Aber auch in Hinsicht der Verweisung auf das Urtheil Verständiger sei man vorsichtig. Ja selbst von dem Beifall oder Mißfallen des Erziehers werde der Zögling nicht zu abhängig gemacht. Sonst wird er später, wenn der Tod oder eine anderweitige Trennung ihm dieses mächtige Motiv raubt, den Versuchungen nicht mit der rechten Kraft zu widerstehn im Stande sein; und überdies wird sich diese Abhängigkeit leicht auf Andere übertragen können, welche in der äußerlichen Stellung und der Häufigkeit des Umganges, aber nicht in der sittlichen und geistigen Haltung dem Erzieher gleichkommen. Sobald es also möglich ist, stelle man neben die in dieser Beurtheilung gegebene Stütze und Bewegungskraft die des eigenen Bewußtseins; und, je weiter die Erziehung fortschreitet, um desto mehr verweise man von jener auf diese. Wir werden hierüber später noch genauere Vorschriften zu geben Veranlassung haben (§. 70 f.).

§. 63.

Vergleichungsneigungen.

Den Steigerungen und Herabstimmungen, auf welche die bisher betrachteten Neigungen gehn, liegt als Maßstab die gewöhnliche mittlere Lebensentwickelung zum Grunde. Das Gefühl einer Steigerung oder Herabstimmung kann aber auch vermöge einer besonderen Grundlage entstehn: welche am häufigsten durch die Schicksale, Empfindungen, Talente, Charaktereigenthümlichkeiten anderer Menschen gebildet wird, mit denen wir unsere eigenen Schicksale, Empfindungen, Talente, Charaktereigenthümlichkeiten vergleichen. Hiedurch können besondere Neigungen begründet werden, die wir eben deshalb **Vergleichungsneigungen** nennen. Zu diesen gehören alle Neigungen zur Erhebung über An-

dere in den Formen des Stolzes, der Eitelkeit, der Ehr- und Ruhmsucht; außerdem Schadenfreude, Neid, Mißgunst, Eifersucht ꝛc.

Neigungen dieser Art nun sind moralisch in jedem Falle als Uebel zu betrachten *). Sie verwirren den rechten Maßstab: welcher in dem Allgemein-menschlichen, sich ewig Gleichen besteht, nicht in einem Einzelnen, welches uns zufällig in dieser oder jener Art zur Seite getreten ist. Selbst wo diese Vergleichung zu einem heilsamen Sporn wird, wäre es doch besser, wenn wir statt dessen das Gute, als solches, erstrebt hätten: um so mehr, da jede Rivalität einen gewissen Gegensatz, eine Entfernung begründet, und insofern für die Begründung und Erhaltung der Liebe und des Wohlwollens gegen andere Menschen gefährlich werden muß.

Nicht nur aber ein Uebel und gefährlich, sondern auch schon an sich verwerflich zeigen sich diese Neigungen in allen Fällen: indem sie stets eine Abweichung vom Sittlichen voraussetzen. Wäre nicht die Ausdehnung der auf uns selbst sich beziehenden Vorstellung (oder welche sonst deren Stelle einnimmt, wie bei dem Stolze auf Kinder, auf Verwandte) übermäßig groß in Vergleich mit der Ausdehnung, in welcher die Vorstellungen von anderen Menschen in uns begründet sind: so würden nicht deren Mängel und Unlust

*) Vgl. meine „Grundlinien der Sittenlehre", Band II., S. 298 ff. — Man merke wohl: wir verwerfen nicht die Vergleichungen mit Anderen, sondern nur die Neigungen zu diesen Vergleichungen: als welche (dem allgemeinen Grundcharakter der Neigungen gemäß; vgl. S. 290 f.) nicht entstehn können, als wenn die Vergleichung häufig wiederholt in derselben Weise Lust oder Unlust erregt.

mit dem Gefühle der Erhebung und der Freude, nicht deren Vorzüge und Lust mit dem Gefühle der Kränkung und des Schmerzes empfunden werden können; sondern dieselben würden mit einem gleichgestimmten Gefühle nachgebildet werden. Eine Vergleichungsneigung also ist nur auf der Grundlage von Selbstbeschränktheit oder Selbstsucht möglich; und wie sie Entfremdung und Gegensatz erzeugt, so enthält sie dieselben schon in sich.

Hiezu kommt endlich noch das Nachtheilige der Gewöhnung, seine Vollkommenheiten nur an denen anderer Menschen zu messen. Wer sich darauf beschränkt, wird mit sich selbst zufrieden sein, wenn er nur nicht hinter Diesem oder Jenem, mit welchem er aufgewachsen ist, oder der ihm sonst gerade nahe steht, zurückbleibt, und wäre er auch von der Norm und von der Höhe, welche er nach dem Maße seiner Anlagen und Verhältnisse sehr wohl zu erreichen im Stande sein würde, noch so weit entfernt; oder er wird auf der anderen Seite von Unlust und Schmerz gepeinigt werden, sobald ein Anderer mehr ist oder mehr hat, gesetzt auch daß, was er ist und hat, ohne diese Vergleichung mehr als hingereicht haben würde, ihn froh und glücklich zu machen.

Der Erzieher vermeide daher Alles, was das Kind zu solchen Vergleichungen führen kann. Er lasse es in jeder Hinsicht so wenig als möglich von den ihm zunächst stehenden Kindern sich unterscheiden: weder in Dem, was es über dieselben erheben, noch in Dem, was es unter sie erniedrigen könnte; befördere in jeder Art die Gleichstellung, das Verschmelzen mit ihnen. Schon zwischen Geschwistern kann sich zuweilen dieses Verhältniß nachtheilig ausbilden; obgleich hier, wo nur der Erzieher, durch die strengste Unpar-

theilichkeit, jede Veranlassung von seiner Seite her entfernt, und die Anlagen nicht gar zu verschieden sind, das Vorausseiн der älteren Geschwister dadurch, daß sie eben älter sind, seine verletzende Kraft verlieren wird. Gefährlicher ist schon das Zusammensein mit anderen Altersgleichen: nur zu leicht wird bei den Nachbleibenden Neid und Uebelwollen, bei den Voraneilenden Stolz und Dünkel entstehn. Der Erzieher also suche solche Verhältnisse vorauszusehn, und verzichte lieber auf andere Vortheile, als daß er den Zögling diesen Gefahren aussetzt.

Noch weniger führe er dieselben durch sein eigenes Verfahren herbei. Er rühme nie das Kind in Vergleich mit anderen, sondern höchstens im Rückblick auf seine frühere Unvollkommenheit, oder noch besser im Hinblick auf die noch zu erreichende Norm der Vollkommenheit. Er ertheile sein Lob, so weit dies möglich ist, stets mehreren Kindern zugleich. Besonders nachtheilig wirkt der Einfluß alles bleibend Ausschließenden, wie Orden und andere Ehrenzeichen, oder auf der anderen Seite dauernde Zeichen der Unehre. Eben so verstatte man durchaus keine Erniedrigungen Anderer gegen das Kind (z. B. der Dienstboten). Wo die Mängel anderer Kinder nicht zu verbergen, ihrem Unglück nicht abzuhelfen ist, stimme der Erzieher das Kind zum Mitgefühl derselben. Die schon eingewurzelte Neigung zu Vergleichungen bekämpfe er durch das Gegengift: durch Veranstaltungen, welche das Kind wiederholt das entgegengesetzte Verhältniß empfinden lassen: das zur Selbsterhebung geneigte seine Unvollkommenheit, das zu quälender Selbsterniedrigung gestimmte die Aussicht auf das Bessere, was ihm, bei treuer Anwendung seiner Kräfte, die nähere oder fernere Zukunft zu gewähren verspricht.

Auch hier wird das Meiste durch unverständige Erziehung eingeimpft*). Schon in der frühesten Kindheit wird nur zu häufig der Grund dazu durch den Vorzug und die Begünstigungen gelegt, welche man den nachgeborenen Kindern zu Theil werden läßt. Das Kind, welches bisher ununterbrochen der Gegenstand einer überspannten und verweichlichenden Zärtlichkeit war, für welches allein seine ganze Umgebung zu leben schien, sieht sich auf einmal vernachlässigt des neuen Ankömmlings wegen; und man verlangt von ihm, daß es dies nicht allein ohne Zeichen von Unzufriedenheit ertragen, sondern außerdem diesen, welcher ihm auch sonst vielleicht nur als beschwerlich und lästig erscheint, mit den Anderen zusammen vergöttern und verhätscheln soll. Kann es sich hiezu nicht stimmen, so wird es gescholten, der Kälte und Fühllosigkeit angeklagt, noch entschiedener zurückgesetzt. Können da Neid, Mißgunst, Eifersucht ausbleiben? — Eben so später. Man glaubt für den Fleiß, den Ge-

*) „Von Anfang daselbst her (auf der Klosterschule zu Blaubeuren) erinnere ich mich deutlich einer Probe glücklicher moralischer Unwissenheit, aus der ich auf einmal geweckt wurde, weil ich unter meinen Compromotionalen viel Fragens bemerkte, wer nach dem Examen der Erste in der Klasse sein würde. Mein ganzer vorhergehender Lebenslauf hatte sich so gefügt, daß ich erst in jenem Augenblick von einer aus Ehrgeiz entstehenden Eifersucht den ersten Begriff bekam.... Ohne viele Worte darüber zu machen, wurde Das, was gethan werden sollte, als das Rechte behandelt; und wenn es gethan war, so beruhte die Zufriedenheit darauf, daß der Vater es „nach den Umständen genügend" fand.... Wie rein von den gewöhnlichen früheren Leidenschaften könnten menschliche Gemüther auferzogen werden, wenn sie nicht Beispiele davon, die sie zunächst auf sich anwenden könnten, zu bemerken bekämen". (Paulus, „Skizzen aus meiner Bildungs- und Lebensgeschichte ꝛc.", S. 86).

horsam, die Gefälligkeit und Dienstwilligkeit der Kinder nicht besser sorgen zu können, als indem man beständig Vergleichungen anstellt. Man hebt diese geflissentlich hervor, legt darauf ein ungehöriges Gewicht, fodert von dem nachgesetzten Kinde die bereitwillige Anerkennung; und überdies mischen sich auch da unvorsichtige Aeußerungen launenhafter Vorliebe ein. Darf man sich wundern, daß auf der einen Seite Selbsterhebung und Eitelkeit, auf der anderen Neid, Eifersucht und Mißstimmungen aller Art entstehn?

Also der Erzieher sei streng gerecht, und halte so viel als möglich jedes Verhältniß dieser Art fern. Die Vorzüge, die ein Kind vor dem anderen hat, rücke er eher in den Hintergrund; und wo sie sich von selbst hervorstellen, suche er dem benachtheiligten Kinde, wo dasselbe sonst gutgeartet ist, durch Beweise gleicher Zuneigung das Gefühl davon zu verdecken und zu versüßen. Besonders aber verhüte er die Entfremdung und den Gegensatz durch das Positive: durch vielfache Veranlassungen zu gegenseitigem Näherkommen; wozu sich nichts wirksamer erweisen wird, als *ein irgendwie förderndes Thun, welches von dem anderen Kinde mit Dankbarkeit und Liebe aufgenommen wird.* Wo in dieser Art eine *Verschmelzung*, ein *Einswerden* der Vorstellungen und Neigungen eintritt: da fällt jede Vergleichung, die ja immer ein Außereinander voraussetzt, von selbst weg; und noch weniger werden sich Vergleichungsneigungen bilden können.

§. 64.

Mittelneigungen.

Bei weitem die größten Schwierigkeiten zeigen sich bei der letzten Klasse von Neigungen: bei denen, welche wir

„Mittelneigungen" genannt haben, weil sich in ihnen mehrere verschiedenartige Strebungsanlagen (Grundneigungen) so um die Vorstellung eines Mittels koncentrirt finden, daß sich jene für das Bewußtsein verdunkeln, und nur die Vorstellung des Mittels klar für dasselbe hervortritt. Die Schwierigkeit bei denselben liegt einmal in dieser größeren Zusammengesetztheit überhaupt, und zweitens in der, stets mehr oder weniger Statt findenden Ungewißheit, aus welchen Grundneigungen eigentlich die vorliegende Mittelneigung hervorgehe, ja ob aus guten, oder aus schlechten, oder aus beiden zugleich. Was wir früher *) im Allgemeinen hierüber bemerkt haben, gilt ganz eben so auch von der Erziehungszeit. Das Kind kann wohlthätig sein aus Mitleid und wirklichem Wohlwollen, aber auch aus Eitelkeit, oder um sich bei dem Erzieher einzuschmeicheln, oder weil es weiß, daß ihm das für das Wohlthun Geopferte zehnfach ersetzt wird; derselbe Grad des Fleißes kann aus Liebe zur Sache, oder aus Liebe zum Erzieher, oder aus Furcht, oder aus Ehrgeiz, oder aus Eigennutz, oder aus allen zusammen in den verschiedenartigsten Größenverhältnissen und Verknüpfungen hervorgehn; und auch für den Erzieher wird es nicht selten überaus schwer halten, diese Zusammensetzung vollständig und klar zu erkennen.

Um der Beurtheilung zu Hülfe zu kommen, bilden wir diese Verhältnisse noch specieller aus. Man setze, eine heilsame Mittelneigung sei nicht da: so kann dies unstreitig in zweierlei seinen Grund haben: entweder sind die entgegengesetzten Grundneigungen da, oder die Erfolge, auf welche sich die Mittelneigung bezieht, und die Mittel sie zu erreichen

*) Vgl. S. 334 ff.

oder zu vermeiden, sind noch gar nicht, oder doch nicht genügend, in den Bereich der Empfindung und Auffassung des Kindes gekommen. In dem ersteren Falle haben wir eine positive praktische Verderbniß, in dem zweiten einen bloßen Mangel. Es wäre daher in diesem letzteren Falle höchst thöricht, wenn wir das Kind strafen, und hiedurch für die Erwerbung des Mangelnden mißmüthig machen wollten. Vielmehr besteht das einzig angemessene Mittel darin, daß man dem Kinde die dahin gehörigen Erfahrungen schafft *). Dagegen freilich nichts gewöhnlicher ist, als daß man entweder sogleich blind die Strafe verhängt, oder, in thörichtem Interesse für den äußeren Erfolg des in der Mittelneigung Erstrebten, dem Kinde die Erwerbung der nöthigen Erfahrungen versperrt.

Also man nehme an, das Kind sei unbesonnen, weil ihm die Anschauung des Schadens fehlt, den es sich durch Mangel an Vorsicht zuziehn kann: so hat man hierin keinen Grund zur Strafe; aber man behüte es nicht mit unverständiger Aengstlichkeit vor Schaden, sondern lasse es denselben leiden in dem Maße, daß er zwar seiner Gesundheit ꝛc. keinen Nachtheil bringt, aber ihm doch empfindlich genug wird, um es späterhin von dem unbesonnenen Thun abzuhalten. Ist das Kind unordentlich, so räume man nicht etwa für dasselbe auf, sondern lasse es suchen und verlieren, was ihm werth ist; dabei stelle man ihm selbst ein Muster der Ordnung auf. Mangelt ihm die Neigung zur Thätigkeit, so kann dies vielleicht nur darin seinen Grund haben, daß es das erhebende Selbstgefühl einer zweckmäßigen Kraftäußerung, und die Freude über ein für Andere oder für sich

*) Vgl. hiezu oben S. 305 ff.

selbst vollbrachtes Werk noch nie genossen hat; und man verschaffe ihm also diesen Genuß. Das streitsüchtige Kind lasse man die Folgen des Unfriedens empfinden, hüte sich also, zur unrechten Zeit den Vermittler zu machen; das zur Verschwendung geneigte lasse man entbehren, oder stelle ihm die nachtheiligen Wirkungen dar, welche diese Neigung, selbst wo sie mit einem gewissen Wohlwollen verbunden ist, für uns und für alle mit uns in Verbindung Stehenden herbeiführen kann ꝛc. Fehlt dem Kinde die Neigung zur Freundschaft, zu vertrauensvoller Mittheilung, so liegt dies vielleicht bloß darin, daß es (z. B. auf dem Lande) zu sehr gegen andere Kinder isolirt gewesen ist, und daß diejenigen, mit welchen es in Verbindung gesetzt worden ist, seiner Freundschaft nicht würdig waren. Man verändere also seine Umgebungen, setze es in den Stand, aller der Förderungen der intellektuellen und der Gemüthsentwickelung inne zu werden, welche an die Freundschaft geknüpft sind: und die hievon zurückbleibenden Spuren werden die Neigung von selbst begründen.

So bei allen übrigen Mittelneigungen. Es kommt nur darauf an, die Steigerungen, welche an das Mittel geknüpft sind, lebendig und zahlreich genug zu erzeugen, und um die Vorstellung desselben zu koncentriren: so bildet sich die mangelnde Neigung auf dem natürlichen Wege von selbst.

Wir betrachten nun den entgegengesetzten Fall: die übermäßige Stärke gewisser Mittelneigungen.

Für diese müssen wir wieder zwei untergeordnete unterscheiden.

Das Verhältniß, auf welche sich die Mittelneigung bezieht, kann zuerst von der Art sein, daß es außerhalb der

unmittelbaren Erfahrung des Kindes liegt. Man nehme z. B. entschiedene Habsucht oder Geiz bei einem Kinde, welches einer wohlhabenden Familie angehört, und also keine Erfahrung hat machen können von Mangel, der durch peinlich genauen Erwerb oder durch Zurückhaltung des Erworbenen vermieden, und von Vortheilen, die dadurch erreicht werden können. Kinder in natürlich ungestörter Entwickelung werden zwar keineswegs immer geneigt sein, Anderen abzutreten, was ihnen selbst angenehm ist. Sie wollen vielmehr gern haben, so viel sie irgend bekommen können; aber, wie das sogenannte sanguinische Temperament, interessirt sie, was sie haben, nur so lange, als es ihnen unmittelbaren Genuß gewährt, oder nahen verspricht. Indem die in ihnen begründeten Vorstellungsreihen überhaupt noch nicht weit reichen, so können sie wenigstens keine anschauliche und eindringende Vorstellung davon haben, daß ihnen, was ihnen jetzt unnütz ist, in ferner Zukunft einmal nützlich werden könne; und sie sind daher bereit, rücksichtslos wegzuschenken, was sie jetzt gerade nicht brauchen können oder wollen. Eine auffammelnde Habsucht also, und ein zurückhaltender Geiz sind im Allgemeinen durchaus unnatürlich für Kinder, d. h. im Gegensatz mit der Natur ihrer Entwickelungsstufe und ihrer Lebensverhältnisse. Konnten sie nun nicht unmittelbar aus diesen hervorgehn, so müssen sie ihnen von Anderen eingebildet oder eingeimpft sein; und so werden wir es auch stets in der Erfahrung bestätigt finden. Man hat ihnen empfohlen, sorgsam für sich zu behalten, was man ihnen gegeben hat; hat ihnen dasselbe heimlich zugesteckt, mit der Warnung, es vor Anderen nicht sehn zu lassen; hat ihnen Sparsamkeit, Mißtrauen, furchtsame Klugheit unbedingt und unverständig angepriesen ꝛc.

Der Erzieher enthalte sich demnach alles solchen unnatürlichen Hinausführens des Kindes über seine Lebensverhältnisse: lasse ihm seine kindliche Unbefangenheit, und nehme lieber kleine Verluste auf sich, die aus der Unerfahrenheit und Unbesorgtheit des Kindes hervorgehn können, als daß er die reine Ausbildung seines Charakters in ihrem tiefsten Grunde untergrabe.

Aber der Gegenstand überstarker Mittelneigungen kann allerdings auch in vielen Fällen wirklich innerhalb des Umfanges des kindlichen Empfindens und Vorstellens liegen. Hier müssen wir noch zwei untergeordnete Fälle auseinander halten. Dasjenige nämlich, welches den Gegenstand der Neigung bildet, kann zuerst von der Art sein, daß es gar nicht Statt finden sollte: indem es schon an sich selbst unangemessen oder unnatürlich ist. So bei der Herrschsucht der Kinder im Verhältniß zu den Aeltern, Lehrern ꝛc. In Wahrheit sind unstreitig die Erzieher die Höheren, und ihnen soll sich das Kind natürlicherweise unterordnen. Allerdings, wenn ihm die Aeltern aus thörichter Zärtlichkeit oder Weichlichkeit allen Willen thun, so wird es diese Ueberordnung als angenehm fühlen, und bei öfterer Wiederholung eine Neigung dazu ausbilden; aber dieses Verhältniß hätte gar nicht eintreten sollen, eben so wenig wie dort die Darstellung und Hinweisung auf ein dem Kinde fremdes Verhältniß. Auch in Hinsicht der Neigungen dieser Art also wird man nur das Ungehörige zu unterlassen brauchen, um der richtigen Bildung des Kindes gewiß zu sein.

So bleiben demnach nur die Fälle als einigermaßen bedenklich übrig, wo sich die Neigungen auf Verhältnisse beziehn, welche natürlicherweise durch die Umgebungen des Kindes bedingt und in ihrer steigernden Kraft empfunden

werden können. Hieher gehören z. B. die Herrschsucht im Verhältniß zu Altersgleichen oder jüngeren Geschwistern, die übermäßige Liebe zur Geselligkeit, die übermäßige Neigung zur Selbstbestimmung und die Abneigung gegen Alles, was dieselbe beschränken kann, oder auf der anderen Seite weichliche Nachgiebigkeit ꝛc. Auch hier jedoch ist im Allgemeinen die verhütende Vorschrift leicht. Daß die Gegenstände dieser Neigungen mit Steigerungsgefühlen empfunden werden, ist an sich tadellos; aber diese Empfindungen sind zu oft wiederholt worden, in Folge dessen haben sich zu viele Spuren von ihnen angesammelt, und hiedurch ist eine Neigung von übermäßiger Stärke begründet worden. Man beschränke also zu rechter Zeit die Verhältnisse, welche zu solchen Steigerungsempfindungen Veranlassung geben können, oder vertausche sie mit entgegengesetzten.

Wo dem Erzieher eine schon gebildete Neigung dieser Art vorliegt, da kommt Alles darauf an, daß er durch das äußerlich Hervortretende hindurch, ungeblendet und unbefangen, die Grundneigungen zu erkennen wisse. Er lasse sich nicht bestechen durch das äußerlich Gute, wo dasselbe aus verwerflichen Gründen hervorgeht, z. B. Folgsamkeit und Gehorsam aus weichlicher Schwäche, Hinterbringen fremder Fehler mit Zeichen sittlichen Abscheu's aus Schadenfreude, oder aus Eitelkeit, oder aus Streben sich einzuschmeicheln ꝛc. Er überschätze auf der anderen Seite das äußerlich Schlimme nicht, wo demselben etwas Gleichgültiges oder doch in Hinsicht seiner sittlichen Abweichung wenig Bedeutendes zum Grunde liegt, z. B. Trotz oder Neigung zu widersprechen auf einem mißleiteten Streben nach kräftiger Selbstständigkeit beruhn. Er mache sich zum Gesetze, nie bloß dem äußeren Erfolge entgegenzuarbeiten: eine

Palliativkur, die das eigentliche Uebel unberührt läßt, welches dann nur desto gefährlicher im Verborgenen fortwirken kann. Vielmehr richte er seine Gegenwirkungen stets gegen die fehlerhaften Grundneigungen, und zwar in ihrer vollsten Individualität. So wird z. B. Geiz ganz anders zu behandeln sein, wo er in kleinlicher Furcht vor Entbehrungen, und wo er in Selbstsucht, oder in gewissen Lieblingsneigungen, für deren Befriedigung Alles gespart wird, oder in bloßen dunklen und gleichsam mechanischen Uebertragungen begründet ist, bei welchen sich das Kind vielleicht gar nichts denkt; Herrschsucht ganz anders, wo sie aus eigennützigem Verlangen nach Diensten, und wo sie aus Ehrgeiz, oder aus Bequemlichkeit ꝛc. hervorgeht; Zerstreutheit ganz anders, wo sie in Gedankenlosigkeit, und wo sie in zu großer Ausdehnung und Zersplitterung der Vorstellungsentwickelung, oder in Vertiefung und überstarker innerer Koncentration wurzelt; Schüchternheit und Blödigkeit ganz anders, wo sie aus Mißtrauen gegen Andere, und wo sie aus Mangel an Selbstvertrauen, oder aus dem Bewußtsein der Unbehülflichkeit und Mangel an Gewöhnung, mit Fremden umzugehn, entspringen ꝛc. Was sich bei der einen Grundlage als treffliches Heilmittel erweis't, wird nicht selten bei der anderen das Uebel nur ärger machen.

§. 65.

Betrachtungen über das Lügen.

Wir führen dies noch specieller in Hinsicht einiger Fehler aus, welche auf das ganze Erziehungsverhältniß einen mehr oder minder durchgreifenden nachtheiligen Einfluß ausüben.

Vor Allem das Lügen, mit seinen Unterarten: Verstellung, Spielen einer Rolle oder Annahme eines falschen Scheins, Prahlerei, Großsprecherei, Aufschneiden ꝛc. Alles dies gehört unstreitig in diese Klasse: das Lügen dient als Mittel, sich der wohlverdienten Strafe zu entziehn, sich sinnliche Genüsse, Besitzthum, Ehre, Befriedigung der Eitelkeit zu verschaffen, sich einzuschmeicheln ꝛc.

Schon bei'm ersten Anblick ergiebt sich, wie überaus gefährlich diese Neigung für den ganzen Erfolg der Erziehung werden kann: indem es ja für diesen vorzüglich darauf ankommt, daß man in jedem Augenblick in allen Beziehungen eine wahre Erkenntniß von dem inneren Zustande des Kindes besitze. Hat sich ein Kind einmal das Lügen angewöhnt, so können unter dessen Deckmantel alle übrigen Verderbnisse unbemerkt und ungestört anwachsen. Noch schlimmer, wenn es nicht mehr mit Angst und Zagen, in einem das Bewußtsein verwirrenden Gedränge, seine Lüge vorbringt, sondern reflektirt und mit vollem Vertrauen auf das Gelingen derselben. In diesem Falle wird das ganze Erziehungsverhältniß verkehrt: das Kind hat ein Uebergewicht über den Erzieher gewonnen, dieser wird zum Spielwerk in den Händen des Kindes.

Mit der äußersten Sorgfalt also muß der Erzieher der Begründung dieser Neigung entgegenarbeiten. Vor Allem verhüte er so viel als möglich die erste Lüge. In jedem Menschen bildet sich beinah mit Nothwendigkeit eine Scheu vor unwahrer Aeußerung; diese zuerst zu überwältigen, ist ein starker Andrang erfoderlich; aber einmal niedergeworfen, erhebt sie sich nie wieder, wenigstens nicht in derselben Stärke.

Diese Vorschrift findet ihre Anwendung auf eine große Menge von zum Theil wenig bemerkten und noch weniger streng beachteten Verhältnissen. Der Erzieher hüte sich zuvörderst, etwas für Lüge zu nehmen, was es nicht ist. Hiedurch würde er ja selbst dem Kinde die erste Lüge unterschieben, und so ganz ohne dessen Schuld jene heilige Scheu verletzen. Man nehme das Spielen mit der Rede auf's Gerathewohl, aus Freude über deren ersten Erwerb. Die Kinder setzen dann nicht selten Wörter zusammen, ohne dabei irgend etwas zu denken oder zu meinen, rein aus Lust an der neuen Kombination; und wir thun ihnen also Unrecht, wenn wir dem Bedeutungslosen in der bezeichneten Richtung eine Bedeutung geben. Eben so ist es augenscheinlich, daß die eben erst erworbene Sprache von den Kindern mit großer Unsicherheit gebraucht werden muß. Sie werden also häufig Wörter verwechseln, namentlich die Partikeln der Bejahung, Verneinung, Beschränkung, Erweiterung ꝛc.: welche sich ja auf sehr abstrakte, vom Kinde noch schwer zu unterscheidende Verhältnisse beziehn, und deren falscher Gebrauch gleichwohl den Sinn der Rede zum entgegengesetzten umwandeln, und so den Schein einer Lüge erzeugen kann. Noch häufiger sind bei lebhaften Kindern die Einschiebungen der Phantasie. In einem gewissen Alter, wo sich die innere Selbstthätigkeit zuerst entschiedener geltend macht, können sie nicht leicht etwas erzählen, ohne zu vergrößern, zu übertreiben, zu verschönern ꝛc. Nicht, als wenn sie sich dessen bewußt wären, sondern bei der schnellen Reproduktion fließen die in dieser oder in jener Weise idealisirenden Phantasien unmittelbar ein; und da bei ihnen die verschiedenen Formen des Vorstellens noch nicht ausgearbeitet genug sind für eine genaue Unterscheidung des repro-

ducirten Wirklichen und des durch die Einbildungskraft Producirten, so sprechen sie ihre Dichtungen im redlichsten Glauben aus *). Endlich sind selbst nicht erfüllte Versprechungen in der ersten Kindheit meistentheils nicht als Lügen zu nehmen. Das Kind hat noch ein ganz anderes Maß für die Zeitrechnung und die dadurch bedingten Verhältnisse; es kann also nicht mit der Sicherheit, wie der ausgebildete Mensch, seine Neigungen, seine Kräfte, oder die Umstände ꝛc. voraussehn; und wird daher leicht verheißen, was es doch nicht thun kann oder will, ohne daß doch *für sein Bewußtsein* die Verheißung eine Unwahrheit gewesen wäre.

Aber man hüte sich nicht nur, dem Kinde eine Lüge zuzuschieben, wo es sich keiner schuldig gemacht hat: man *schiebe ihm auch dieselbe so viel als möglich aus dem Wege*, wo man mit Wahrscheinlichkeit die Versuchung voraussieht, sich ihrer schuldig zu machen; und man *erspare* sie ihm durch die Art, wie man seine Fragen ausdruckt, oder sich ihm sonst gegenüberstellt. Weiß man z. B. mit Gewißheit, daß das Kind etwas Unrechtes begangen (etwas zerbrochen, verloren, einen verbotenen Ort betreten) hat: so frage man nicht so, als sei man noch ungewiß, oder als sei die Sache etwas Unerhörtes, was man kaum vom Kinde glauben könne; sondern man spreche die Beschuldigung sogleich so bestimmt aus, daß man ihm jeden Ausweg abschneidet. Hiebei verfahre man jedoch mit der größten Vorsicht. Wäre das Kind doch unschuldig, so würde man auf lange Zeit sein Zutrauen erschüttern; und wäre es schuldig, aber es gelänge ihm, trotz unserer bestimmten Anklage, durch

*) Wir sind hierauf schon in einem anderen Zusammenhange (S. 153 f.) aufmerksam geworden.

Leugnen Straflosigkeit zu erlangen: so würde es dann eben jenes gefährliche Uebergewicht über den Erzieher gewonnen haben, von welchem schon früher die Rede war. Man verlange ferner keine zu schnelle Antwort in Fällen, wo zu fürchten ist, daß das Kind bloß aus Mangel an Ueberlegung und Fassung die Unwahrheit sagen werde, während es, wenn man ihm Zeit gelassen hätte, der Wahrheit treu geblieben wäre. — Wo man mit voller Bestimmtheit eine Lüge erwarten kann (d. h. die erste), da frage man lieber gar nicht, sondern lasse die Sache ungerügt hingehn*). So lange als möglich muß das Kind in dem Glauben erhalten werden, daß der Erzieher, wenigstens im Verhältniß zu ihm selber, von Irrthum frei sei.

Noch weniger verlange der Erzieher eine Lüge vom Kinde. Auch dies wird gewöhnlich keineswegs in der ganzen Ausdehnung und Strenge, wie es sollte, beobachtet. Man fodert vom Kinde Abbitten, wo es Recht zu haben überzeugt ist; Ehrenerklärungen oder falsche Erklärungen der Zuneigung, wo es das Gegentheil empfindet; Höflichkeitsbezeigungen, wo dieselben leere Grimasse sind; oder gar Dank für die ihm auferlegte Strafe zu einer Zeit, wo es dieselbe nur von Seiten des Unangenehmen zu fassen im Stande ist. Hiezu kommen die Lügen zum Vortheile und auf Befehl des Erziehers, z. B. ihn zu verleugnen, wenn er zu Hause ist; hiezu der gesammte heuchelnde Schein, der als nothwendiges Erforderniß der Bildung gilt, und den doch jedenfalls das Kind noch nicht als solchen zu würdigen im Stande ist.

---

*) Daß es noch weniger zulässig ist, muthwillig in Bezug darauf Proben, oder gar gefährliche Proben mit dem Kinde anzustellen, versteht sich nach allem Gesagten wohl von selbst.

Darf man sich da wundern, wenn sich das Kind in Zukunft auch zu seinem eigenen Vortheile Unwahrheiten erlaubt? — Man kann in der That nicht Vorsicht genug anwenden *). Das Kind, da es noch nicht tiefer zu dringen im Stande ist, wird sich allein an die äußere Erscheinung halten; und so wird ihm selbst ein Verschweigen dessen, was unschuldig, ja lobenswerth ist (z. B. in Hinsicht der Vorbereitungen zu einer Geburtstagsfreude), im Verhältniß zu Denen, welchen es sonst alle Empfindungen und Bestrebungen seines Herzens offen darzulegen gewohnt ist, als Verletzung der Wahrhaftigkeit erscheinen, und so jener zarten Scheu gefährlich werden können.

Zu Gunsten dieser möchte es selbst rathsam sein, so lange als möglich das Gefühl des Kindes zu schonen, sogar wenn es wirklich eine Lüge ausgesprochen hat: indem man dieselbe, wenn es die erste, zaghaft gewagte und vielleicht schon, eh sie noch vollständig ausgesprochen war, bereute ist, lieber gar nicht aufdeckt. Das Kind ist sich freilich bewußt, von der Wahrheit abgewichen zu sein; aber dies ist in der Noth geschehn, und es sucht das Bewußtsein davon so viel als möglich zurückzudrängen und zu verdekken; das moralische Verhältniß wird also durchaus verändert, wenn wir dieses Bewußtsein offen legen und fixiren. Man ignorire daher, wenn es sonst angeht, die erste Lüge; nur, versteht sich, darf das Kind selbst dies nicht merken. Muß man sie rügen, so mache man die Beschuldigung wenigstens nicht zu groß und zu allgemein; sage etwa: „du bist von der Wahrheit abgewichen", oder höchstens „du hast ge-

*) Hieher gehört auch, daß der Erzieher selber keine Unwahrheiten der bezeichneten Art in Gegenwart des Kindes sage.

logen", nicht: „du bist ein Lügner". In dieser Art behandelt, wird die erste Lüge überhaupt, oder doch auf lange Zeit, die letzte bleiben.

Ist aber die erste Lüge gewiß, und als solche aufgedeckt: so werde sie, um jeden neuen Versuch wirksam niederzuschlagen, so empfindlich als möglich bestraft. Hiebei muß man jedoch ganz besonders behutsam sein. Je gewichtvoller man, für die unmittelbare sinnliche Empfindung und für das sittliche Bewußtsein, diese Strafe macht und machen muß: um desto verderblicher würde dieselbe wirken, wenn sie dennoch ungerecht auferlegt würde. Man denke an die bekannte Züchtigung Rousseau's wegen des angeblich zerbrochenen Kammes.

Eben so werde auch später, wo eine Lüge hinzugekommen ist, eine doppelte Strafe auferlegt. Dagegen, auf das Nicht-Lügen die Erlassung der Strafe als Belohnung zu setzen, wie Einige vorgeschlagen haben, viel Bedenkliches haben möchte. Das Kind würde dann öfter die Miene des Lügen-wollens annehmen, um von der Strafe frei gesprochen zu werden. Also höchstens darf man eine solche Erlassung gewähren, wo man eine so große Furcht bemerkt, daß man doch auf keine andere Art die Lüge verhüten könnte, und wo die Strafe nicht ausdrücklich angekündigt worden ist.

Was die Art der Strafe betrifft: so möchte in jüngeren Jahren gerade hier eine körperliche Züchtigung nicht zu vermeiden sein. Nur diese hat in dieser Zeit den Grad des empfindlich Eindringenden, welchen die Natur des Vergehens erfodert. In jedem Falle aber begleite man diese oder andere Strafen stets mit Zeichen von Abscheu und tiefer Betrübniß: welche, der Einfachheit des Verhältnisses wegen, auch jetzt schon hier eher, als bei irgend einem anderen mo-

ralischen Verhältnisse, verstanden, oder doch gefühlt werden können. Rousseau und Kant haben vorgeschlagen, man solle dem Kinde eine Zeit lang gar nichts glauben. Hiegegen erinnert Jean Paul*) mit Recht, dies sei selbst eine Lüge, und müsse sich dem Kinde als solche zeigen: denn dasselbe könne ja unmöglich glauben, daß man, um einer einzigen Unwahrheit willen, fortan Alles, was es sage, für Unwahrheit halten werde. Also man wende diese, an und für sich allerdings natürliche Strafe nur mit Vorsicht und Beschränkung an. Jean Paul selbst schlägt vor, daß man das Kind verdamme, eine Zeit lang gar nicht zu sprechen, weil es sich an der Sprache versündigt habe. Aber dies möchte für manche (maulfaule) Kinder eher Belohnung als Strafe, für die Uebrigen wenigstens in den verschiedensten Graden Strafe sein, und daher nur für diejenigen, welche es wirklich empfindlich trifft, anzuwenden.

Dabei nehme man zugleich Rücksicht auf die Gründe, welche zur Lüge geführt haben. In dieser Beziehung unterscheide man vorzüglich die Lüge aus Furcht (wenn das Kind etwas begangen hat, wofür es Strafe erwartet) von der Lüge aus Begierde, oder durch welche das Kind etwas erlangen will. Die letztere ist unstreitig schlimmer, und daher strenger zu bestrafen. Bei der Furcht übertreibt leicht die Phantasie; und so wird das noch nicht durch höhere Entwickelungen gekräftigte und gehaltene Kind in ein Gedränge gebracht, aus dem es sich nicht anders retten zu können meint**). Auf der Seite der Begierde dagegen

---

*) Levana, S. 613.

**) Bei Weitem die meisten Lügen der Kinder werden aus Furcht gesagt; daher mehr gegen die Väter als gegen die Mütter,

macht die noch wenig vorgeschrittene Ausbildung eher die Sache schlimmer. In diesem letzteren Falle also werde die Strafe nie erlassen; und wo auch nur der leiseste Verdacht in dieser Hinsicht obwaltet, wenigstens das Erstrebte streng abgeschlagen. — Ueberhaupt werfe man die Lügen nicht in Eine Klasse. Eine Lüge aus Leichtsinn, oder um einem Gespielen durchzuhelfen ꝛc., ist nicht etwa bloß in Hinsicht eines Nebenverhältnisses, sondern dem innersten Wesen nach und durchgreifend etwas Anderes als eine Lüge aus Bosheit. Doch dieses wichtige Verhältniß haben wir schon bei der allgemeinen Charakteristik der Mittelneigungen zur Genüge erörtert.

Noch ist zu bemerken, daß hier mehr, als vielleicht irgend sonst, schon von sehr früher Kindheit an das sittliche Ideal wirken kann, welches der Erzieher in seinem eigenen Thun dem Kinde entgegenhält und auf dasselbe überträgt. Er mache sich also zum Gesetze, nie auch nur scheinbar von der Wahrheit abzuweichen; halte streng Alles, was er versprochen hat, auch wo es ihm unangenehm fällt, und hebe dies vor dem Kinde hervor. Dabei dringe er mit Strenge darauf, daß das Kind eben so im Verhältniß zu seinen Gespielen verfahre; nehme die Erzählungen von Lügen anderer Kinder nicht gleichgültig, sondern mit einer Art von Schrekken auf ꝛc. Indem so die Nachbildung der Gefühle des Erziehers zu dem unmittelbaren eigenen Gefühle des Kindes

---

mehr gegen die Erzieher als gegen die Väter ꝛc. Will man ihnen also durch Erregung von Furcht entgegenarbeiten, so arbeitet man in der That, mag man auch für den Augenblick seinen Zweck erreichen, im Ganzen auf ihre Vermehrung hin. Das einzige Radikalmittel in diesem Falle ist liebevolle Behandlung.

unterstützend hinzukommt, wird die Wahrhaftigkeit desselben ungetrübt, und dem Erzieher eine Erziehungshülfe bewahrt bleiben, welche durch nichts Anderes zu ersetzen ist.

§. 66.

Ueber einige andere Mittelneigungen. Verhältniß derselben zu den symptomatischen Unarten.

Wir haben schon bemerkt, daß unter Umständen alle Neigungen, und in den verschiedensten Verhältnissen, zu Mittelneigungen werden können. Bei der unendlichen Mannigfaltigkeit also, welche diese Klasse darbietet, ist an eine erschöpfende Behandlung nicht zu denken. Wir müssen uns auf einige Andeutungen beschränken über einige bei Kindern besonders häufig vorkommende Gattungen.

Nichts ist häufiger bei lebhaften Kindern als Neckereien und Streitigkeiten. Die ersteren sind meistentheils unbedenklich: indem auf sie, noch mehr als später, das bekannte Sprichwort seine Anwendung findet, welches die Liebe als Grund dafür angiebt. Aber auch den Streitigkeiten, ja selbst der entschiedenen Streitsucht braucht keineswegs immer Uebelwollen zum Grunde zu liegen; auch dann nicht, wenn sich Raufereien und Muthwillen aller Art daran anschließen. Wir sehn ja nicht selten die Kinder, welche sich am meisten gegen einander reiben, gegen jeden Anderen nur um so fester zusammenhalten, und bereit, für einander die schwersten Opfer zu bringen. In manchen Fällen sind es nur unruhige körperliche Triebe, Verlangen nach Bewegung, welche sie dazu treiben, sich gegen einander zu messen; und man braucht also nur diesen Trieben einen regelmäßigen unschädlicheren Abfluß zu geben (etwa durch gymnastische

Uebungen), um für immer den Frieden herzustellen. In anderen Fällen gehn die Streitigkeiten aus der natürlichen Verschiedenheit der Neigungen hervor: die bei Kindern, welche noch nicht durch die Rücksichten der gebildeteren Gesellschaft zurückgehalten werden, nicht immer gerade fehlerhaft zu sein brauchen. Hieran schließen sich noch andere Fälle, wo die Neckereien und Streitigkeiten als eine Art von psychologischen Experimenten zu betrachten sind: aus dem Interesse an den Rückwirkungen entspringen, welche bei dem anderen Kinde eintreten werden. Weshalb sie denn auch aufhören, wo diese Rückwirkungen phlegmatisch uninteressant hervortreten. Hier, so wie bei der Begründung durch natürlich entgegengesetzte Neigungen, wird man am besten thun, die Kinder von einander zu trennen, ohne daß man jedoch ein großes Gewicht auf die Sache legte. Sie werden dann von selber den Werth des Zusammenseins, und ihre Neigungen so weit mäßigen lernen, daß dieselben damit verträglich sind. Ganz anders freilich, wo die Streitigkeiten in Stolz, in Dünkel und Hochmuth, oder in Habsucht, oder in Bosheit und Schadenfreude wurzeln. In diesen Fällen hat man mit Ernst und Strenge gegen die bezeichneten Grundfehler zu verfahren, und der Ausrottung dieser moralischen Verderbtheiten eine eben so entschiedene Wichtigkeit beizulegen, wie man jene bloß disciplinarischen Verhältnisse leicht zu nehmen hat.

Nah mit diesem Fehler verwandt, und häufig, wenn auch nicht gerade nothwendig damit verbunden, ist die Neigung zum Lärmen, Schreien, Um-sich-schlagen. Oft hat auch diese nur in einem Uebermaß an innerer Erregung ihren Grund, welches auf diese Weise einen Ausweg sucht. Hieran schließt sich Freude an den Stimm- und Kraftäuße-

rungen: welche dann nicht selten verstärkt wird durch das Wohlgefallen Anderer daran und die Reflexion desselben auf das Kind. Zuweilen freilich geht diese Neigung auch aus zu starkem Selbstgefühle, welches sich geltend machen will, oder aus Eitelkeit hervor, oder diese sind doch im Werden begriffen; und dann werden wir wieder unmittelbar diesen Grundneigungen entgegenwirken müssen.

Der Widersetzlichkeit des Kindes, dem wiederholten Entgegenstreben gegen das ihm Gebotene oder Angebotene, liegt freilich meistentheils mehr oder weniger Eigensinn und Trotz zum Grunde. Aber oft sind diese vom Erzieher selbst dem Kinde eingeimpft: indem derselbe eigensinnig die natürlichen, fehlerlosen Neigungen des Kindes kreuzt, oder sie wenigstens unberücksichtigt läßt. Unter diesen Umständen wird in dem kräftig gebildeten Kinde eine gerechte Kränkung und Reaktion nicht ausbleiben, welche dann freilich leicht etwas Krankhaftes und Fehlerhaftes erhält. Es leuchtet ein, daß man in diesem Falle durch Strenge die Mißbildung nur steigern wird; die Schuld liegt am Erzieher, und nur eine Umstimmung seines eigenen Verfahrens also kann die rechte Abhülfe gewähren. Dagegen, wo die Neigungen des Kindes vom Rechten abgewichen sind: wo Leidenschaft, oder Affekt, oder Eitelkeit und Anmaßung zur Widersetzlichkeit führen, wieder nur ein konsequentes Entgegenwirken gegen diese Grundfehler auf den richtigen Weg zurückbringen wird.

Vergleichen wir das über diese Neigungen Gesagte mit Demjenigen, was wir früher*) „symptomatische Unarten" genannt haben, so leuchtet die Verwandtschaft zwischen

*) Vgl. S. 319.

beiden unmittelbar in die Augen. Sie unterscheiden sich lediglich dadurch, daß die symptomatischen Unarten weniger reflektirt sind: die Symptome des innerlich Fehlerhaften in mehr instinktartiger Uebertragung von Reizen oder von Strebungen hervortreten. Bilden sich aber die Förderungen, oder die Befreiung von Mißstimmungen, welche dadurch gewonnen werden, zu bestimmterem Bewußtsein aus, so wird das bisher bloß in instinktartiger Uebertragung Entwickelte als Mittel für jene Förderungen oder Entlastungen vorgestellt, und der Keim der Mittelneigung ist da.

Das Kind lärmt z. B., schreit, schlägt um sich, stößt und neckt ꝛc.: anfangs vielleicht, ohne daß es weiß, was es thut. Es sind Reize in ihm gegeben, die herauswollen, unerfüllte Urvermögen, welche Befriedigung verlangen*). Aber das Kind selbst will dabei noch nichts: seine Erregungen und Thätigkeiten entwickeln sich in instinktartiger Ausgleichung. Allmählich aber wird es inne, daß hiedurch das Uebermaß des Reizes herabgestimmt, die Langeweile glücklich vertrieben wird; und indem sich die Empfindungen und Vorstellungen hievon unter ähnlichen Umständen reproduciren, entsteht die darauf gerichtete Mittelneigung. — So ist das Lügen anfangs beinah durchaus nur symptomatische Unart. Die meisten Lügen (wie wir bemerkt) entspringen aus Furcht, und das Kind spricht sie aus in einer Art von blindem Drange. Aber ist es ihm wiederholt gelungen, hiedurch das Gefürchtete zu vermeiden: so bildet sich dies zur bestimmten Empfindung und Vorstellung aus, und wir haben den Keim einer Mittelneigung. — Das Kind widersetzt sich zuerst nur, weil seine Begierde auf etwas gespannt, oder

*) Man sehe hierüber oben S. 263 ff.

weil das Widerstreben gegen das Gebotene zu stark, und es nicht im Stande ist, sich umzustimmen. Aber ist es ihm hiemit wiederholt geglückt, hat der Erzieher nachgegeben: so entsteht die Mittelneigung.

Hieraus erhellt unmittelbar, daß wir, wo sich diese entschieden ausgebildet hat (denn es giebt zwischen beiden unzählige Mittelstufen und Mischungen), in Vergleich mit jenen symptomatischen Unarten, eine weiter vorgeschrittene Abweichung haben. Diese letzteren können meistentheils noch von selbst, oder doch mit geringer Unterstützung von Seiten des Erziehers, abgeworfen werden; der sittlich-abweichenden Mittelneigung muß der Erzieher mit stätiger Anstrengung entgegenarbeiten. Aus diesem Gesichtspunkte sind wir auch noch über andere, hieher gehörige Entwickelungen Licht zu verbreiten im Stande.

Wir machen den Anfang mit heftigen Zornausbrüchen. Das Kind fährt bei Kleinigkeiten auf; bei einem Verweigern, einem Tadel, einer Neckerei verfällt es in einen Affekt, in welchem es seiner nicht mächtig ist, und Geschwister, Gespielen, die es sonst liebt, stößt und schlägt. Die meisten Erzieher sind geneigt, unter solchen Umständen ohne Weiteres dem heftigen Kinde Unrecht zu geben: schon deshalb, weil es ihnen durch sein Betragen beschwerlich fällt, während sie von Dem, was die Anderen gethan, keine Unannehmlichkeit erfahren haben. Aber bei Kindern ist Heftigkeit an und für sich selbst so etwas Schlimmes nicht. Affekte dieser Art entstehn durch eine natürliche Ausgleichung zwischen den Lustvorstellungen (des erwarteten Genusses, der gefoderten ehrenden Anerkennung ꝛc.) und den Unlustempfindungen, welche die Verweigerung, Entziehung ꝛc. mit sich

führt*); indem in der Seele des Kindes noch Alles beweglicher, flüssiger ist, so erfolgt diese Ausgleichung sehr vollständig; und die beiden Bestandtheile der Unlustaffekte, Schmerz und Widerstreben, bilden sich leicht in großer Höhe aus. Auf der anderen Seite bringt es die Natur des kindlichen Alters mit sich, daß in ihm noch wenige, oder gar keine Gebilde vorhanden sind, welche solchen Affekten mit genügender Stärke entgegentreten könnten. Wir haben also ursprünglich einen symptomatischen Fehler, welcher, an und für sich betrachtet, nicht viel bedeutet. Der Unlustaffekt, als Symptom, läßt uns auf der einen Seite die Höhe der Lust- und Unlustgebilde in der Seele des Kindes, und auf der anderen Seite die Schwäche erkennen, in welcher die zur Mäßigung desselben geeigneten Gebilde begründet sind.

Das gewöhnlichste Verfahren hiebei ist, daß man den Mangel eines inneren Gegenwichtes durch ein äußeres ersetzt: durch Strafen, Drohungen ꝛc. das Ausbrechen des Affektes in Handlungen und andere Aeußerungen zu verhüten sucht. Man richtet sich also gegen — das Aeußerlich-Hervortretende, das Symptom, und läßt das Innere, wovon es Symptom ist, unbeachtet. Was ist die Folge hievon? — Der zurückgedrängte Affekt verwandelt sich, wo mehr Kraft und eine überwiegende Richtung auf die Sache gegeben ist, in Groll und Bosheit; wo mehr Schwäche vorhanden ist, und die Richtung auf das Subjektive überwiegt (die Furcht, die Rücksicht auf das Wohlbefinden, den Vortheil), in mürrisches Wesen und Heuchelei. Man hat also

*) Man vergleiche über die Natur dieser Ausgleichung meine „Psychologischen Skizzen", Band II., S. 221 ff.; „Lehrbuch der Psychologie", S. 137 ff.

den Teufel ausgetrieben durch Beelzebub. Oder schwache Aeltern befolgen auch wohl ein noch verkehrteres Verfahren: gewähren dem heftigen Kinde Alles, was es haben will, oder suchen es durch Schmeicheln, durch Leckereien ꝛc. zu besänftigen. Indem nun das Kind dies, wenigstens instinktartig merkt, entwickelt sich die symptomatische Unart zur Mittelneigung.

Im Gegensatze hiemit sind die richtigen Mittel sehr einfach durch die Natur der Sache angezeigt. Eine wirksame Hebung des Uebels ist nur möglich, indem man sich gegen die tiefsten Grundlagen richtet: darauf hinarbeitet, die Erwartung der Lust auf der einen, die Empfindung der Unlust auf der anderen Seite zu mäßigen. Dies fällt ganz mit der Zucht der Neigungen zusammen. Man vermeide zu häufige und zu hohe Lustempfindungen, vermeide eben so, was Schwächegebilde erzeugen könnte. In dieser Hinsicht ist namentlich auch vor übermäßiger Freude zu warnen: welche stets mehr oder weniger Abspannung und übermäßige Reizbarkeit zurückläßt. Dabei sorge man für freundliche, sanfte, wohlwollende Umgebungen. Nichts steckt leichter an, schon in instinktartiger Uebertragung, als Affekte dieser Art: indem die Vorstellungen davon und von den Faktoren, aus denen sie hervorgehn, mit einer Macht, welcher schwer zu widerstehn ist, das Gleichartige in der Seele des Zuschauers aufregen. Endlich, sobald das Kind dessen fähig ist, sorge man auch für innere Gegengewichte gegen Affekte dieser Art. Es ist zwar auch hier am besten, wenn keine Selbstüberwindung nöthig ist; aber wo der Fehler tiefer wurzelt, und besonders für den Anfang des Heilverfahrens, ist auch diese Gegenwirkung nicht zu entbehren. Sie ist zwar insofern, als der Affekt einmal gebildet ist, immer eine äußere

(eine für diesen äußere); aber daß sie wenigstens dem Menschen innerlich, und demselben für die Zukunft auch ohne besondere Unterstützung sicher ist, giebt ihr unstreitig einen nicht unbedeutenden Vorzug vor den früher bezeichneten äußeren Gegenmitteln.

Auch der Leichtsinn*) bildet sich nicht selten zur Mittelneigung aus. Dieser hat seinen Grund darin, daß die Vorstellungen und Empfindungen Dessen, was dem Kinde eine Sache gewichtig machen sollte, so wie die Dem entsprechenden Strebungen und Widerstrebungen, entweder gar nicht oder doch zu schwach in der Seele angelegt sind. Merkt nun das Kind, daß der Vater in einem Anfall von guter Laune den angerichteten Schaden übersieht, die Mutter für das von ihrem Liebling Vergessene sorgend und bessernd eintritt ꝛc., und daß also, ungeachtet des Leichtsinnes, die Sache gut abläuft: wie dürfen wir uns wundern, daß sich derselbe reflektirter und zur Mittelneigung ausbildet? Wozu soll sich das Kind der beschwerlichen Bemühung um das Behalten des Aufgetragenen, oder der lästigen Ueberlegung, oder der, doch immer mehr oder weniger mit unangenehmen Empfindungen verbundenen Vorsicht unterziehn? — Es ist seines guten Glücks sicher; und so kann es denn ohne Bedenken zu dem leichtesten Mittel, um aller jener Beschwerden los zu werden, greifen: daß es sich nämlich die Sache ganz aus dem Kopfe schlägt.

Zu Demjenigen, was meistentheils anfangs aus einem sehr unschuldigen, ja lobenswerthen Grunde hervorgehend, sehr leicht in eine Mittelneigung, und zwar in eine solche übergeht, welche der Sittlichkeit höchst gefährlich werden

*) Vgl. oben S. 274 ff.

kann, gehört endlich auch noch das Angeben des von Anderen Wahrgenommenen. Dem Kinde ist Dies oder Jenes als schlecht, als unrecht bezeichnet worden. Nun sieht es dasselbe von einem Anderen gethan; der Widerstreit desselben mit dem Verbotenen quält es; und was also ist natürlicher und unschuldiger, als daß es sein hievon volles Herz den Aeltern ausschüttet, vor denen es kein Geheimniß zu haben gewohnt ist? Aber nun wird es von diesen gelobt, den Anderen vorgezogen, in Allem begünstigt und bevortheilt; und was also ist wieder natürlicher, als daß es sich die hieran geknüpften Steigerungen von Neuem zu verschaffen sucht? So entsteht Angeberei.

Es braucht wohl kaum bemerkt zu werden, daß wir diese in keiner Art begünstigen dürfen. Auch abgesehn davon, daß Begierden aller Art, die vermöge derselben ihre Befriedigung finden, dadurch zu übermäßigem Wachsthum gebracht werden können, so ist schon von der Entfremdung gegen die bei'm Erzieher Angegebenen, und von den Reibungen, welche dadurch hervorgerufen werden, sehr viel Uebles zu fürchten. Wie natürlich auch das Angeben in einem einzelnen Falle sein mag: so hat die Ausbildung desselben in größerer Ausdehnung und die ganze Stellung, in welche das Kind dadurch versetzt wird, so viel Unnatürliches, daß eine Verderbniß des Charakters mit einer der Gewißheit nahe kommenden Wahrscheinlichkeit entweder schon vorausgesetzt, oder doch erwartet werden muß. Beinah stets werden Feigheit, oder Begierde nach Beifall, oder Eigennutz zum Grunde liegen. Die Sympathie zieht das Kind natürlicherweise doch mehr zu seinen Gespielen, als zum Erzieher hin; und eben so liegen die von jenen begangenen Unarten, als beinah stets, mehr oder weniger, durch den allgemeinen

Charakter der Kindheit bedingt, meistentheils seiner eigenen Neigung zu nahe, als daß es ohne ein sittlich-abweichendes Begehren zur Angeberei kommen könnte. Also man prüfe sorgsam die Motive: die man fast immer, wenn auch nicht gerade durch und durch verwerflich, doch unrein finden wird; man frage das Kind nicht über das Thun Anderer, und enthalte sich jedes Zeichens von Zufriedenheit, wenn es von selbst dergleichen vorbringt. Dies gilt auch von den Fehlern der Dienstboten. Ist auch im Verhältniß zu diesen die bezeichnete Sympathie nicht so entschieden vorhanden, so ist es doch immer moralisch gefährlich, wenn dieselben auf Veranlassung des Kindes bestraft werden. Empfindet dieses dabei kein Mitleid, wohl gar einen Triumph, so ist schon eine Entfremdung vorhanden, die zu Gleichgültigkeit gegen die Empfindungen Anderer, oder gar zu Bosheit führen kann; auf der anderen Seite, wenn es Mitleid und Schuld fühlt, wendet sich die Entfremdung leicht gegen die Aeltern. Seine Erwartung hat ihm die Folgen seines Angebens nicht so schlimm dargestellt, wie sie wirklich eintreten; wenn auch gegen jene, so ist es doch nicht gegen diese fest genug; und das von ihm nicht beabsichtigte Mehr also wird auf die Rechnung der Aeltern gesetzt.

§. 67.

Begründung der persönlichen Neigungen.

Auf die Erörterungen, an deren Eingange wir jetzt stehn, haben wir schon mehrfach im Früheren verwiesen. In der That sind auch dieselben für unsere ganze Aufgabe von der vielfachsten und höchsten Wichtigkeit. Auf der Beschaffenheit, in welcher die persönlichen Neigungen begründet werden, beruht alles Dasjenige, was man als angeborenes Wohl-

wollen oder Uebelwollen, als angeborene Neigungen zur Freundschaft, oder zum Hasse, zur Vertraulichkeit oder zum Mißtrauen ꝛc. aufgeführt hat, ja selbst die Liebe des Kindes zu zu den Aeltern. Wir haben uns, gestützt auf tiefer dringende psychologische Zergliederungen, entschieden gegen das Angeborensein irgend einer Neigung erklärt; auch diese persönlichen Neigungen müssen sich erst bilden; aber wie sich dieselben bei'm Kinde bilden, so finden wir sie meistentheils bei'm Erwachsenen wieder; und nur sehr selten, nur wo sehr andauernde und durchgreifende entgegengesetzte Lebensverhältnisse angeknüpft werden, tritt in Hinsicht ihrer später eine wesentliche Veränderung ein. Schon deshalb also ist es von großer Wichtigkeit, ihre Begründung zu bewachen und zu regeln. Ueberdies aber greifen diese Anlagen in alle anderen Erziehungsentwickelungen sehr bedeutend ein: bilden den inneren Grundfaktor für den Erfolg alles Unterrichtes, aller sittlichen Einwirkungen. Es ist ja bekannt, einen wie verschiedenen Einfluß diese bei einem und demselben Kinde äußern, jenachdem sie von Diesem oder von Jenem kommen, d. h. jenachdem ihnen durch die Art und Weise, wie die Vorstellungen dieser Personen in der Seele des Kindes begründet sind, mehr oder weniger Haltung gegeben, oder auch entgegengewirkt wird.

Aus diesen Gründen müssen wir die Natur und Entstehungsweise dieser Vorstellungsanlagen einer sehr sorgfältigen Betrachtung unterwerfen.

Als das erste bedeutende Moment für dieselben haben wir schon früher*) die Ausdehnung des Interesses an Anderen kennen gelernt, begründet durch die Vielheit

*) Vgl. oben S. 329 ff.

der Vorstellungsangelegtheiten, welche zu dem Aggregate verbunden sind, worin unser Vorstellen einer gewissen Person vorgebildet ist. Je *größer* die Anzahl derselben: desto *leichter* und *häufiger* wird die Vorstellung dieser Person gebildet werden, in desto *größerem Umfange* wird sie das Bewußtsein einnehmen, desto *längere Zeit* wird sie im Bewußtsein verharren, desto *öfter* werden wir auf sie zurückkommen.

Außerdem aber (wie wir ebenfalls schon bemerkt haben) kommt es auf die Spuren oder Angelegtheiten von Lust- und Unlustempfindungen, von Schätzungen anderer Art, von Begehrungen und Wollungen ꝛc. an, die diesem Aggregate eingebildet sind. Durch diese wird es bedingt: auf der einen Seite, ob wir einen Menschen als glücklich oder unglücklich, angenehm oder unangenehm, wohlwollend und liebevoll, oder mißwollend und hassend ꝛc. vorstellen und schätzen (empfinden); auf der anderen, ob wir ihm Gutes wünschen, uns für sein Wohl, seine Vervollkommnung bemühen, oder ihn mit Gleichgültigkeit betrachten, oder gar seinem Glücke, seiner Vervollkommnung entgegenstreben. Es leuchtet sogleich in die Augen, daß durch die Angelegtheiten dieser Art den persönlichen Neigungen erst eigentlich ihr moralischer Werth bestimmt wird.

Hiezu kommen noch die *Verschmelzungen zwischen diesen Angelegtheiten und den auf uns selbst sich beziehenden.* In Folge von *Gleichheit* (der Ansichten, Gefühle, Bestrebungen), oder auch von *Ergänzung*, ziehn die Aggregate, durch welche die auf uns selbst und die auf Andere gehenden persönlichen Neigungen begründet werden, in diesem oder jenem Grade einander an: wachsen zusammen in dieser oder jener Ausdehnung, mit diesem oder jenem Maße von Stärke und Innigkeit. Hierauf beruhn alle Zu-

neigungen, alle Freundschaft*). Auch in dem Gebiete, mit welchem wir uns zunächst beschäftigen, macht sich diese Anziehung auf das Mannigfaltigste geltend; namentlich z. B. darin, daß sich Kinder leichter an andere Kinder und an solche Erwachsene anschließen, welche zwanglos mit ihnen Kinder zu werden im Stande sind.

Sind nun auch an und für sich und unmittelbar die Steigerungs- und Strebungshöhe, mit welcher eine persönliche Neigung in uns angelegt ist, und die bezeichneten Verschmelzungen unabhängig von der Ausdehnung oder Vielfachheit der Angelegtheiten, und umgekehrt diese von jenen: so üben doch mittelbar diese Bildungsformen mehrfach einen fördernden oder hemmenden Einfluß auf einander. Je höher gesteigert die Vorstellung eines Menschen von uns ausgebildet wird: desto lieber und öfter kehren wir zu ihr zurück, desto mehr suchen wir uns diesem Menschen zu nähern, mit ihm zusammenzusein, von ihm zu erfahren; und mit einer desto größeren Anzahl von Spuren also begründet sich im Allgemeinen die Angelegtheit für ihn. Dagegen je weniger Steigerndes oder je mehr Herabstimmendes und Widerstrebendes sie enthält: um desto entschiedener tritt von allem Diesem das Gegentheil ein. Von der anderen Seite, je öfter wir mit einem Menschen zusammensind, und je mehr Spuren sich für die Vorstellung und Schätzung von ihm ansammeln: desto vollere Gelegenheit haben wir auch, seiner Vorzüge inne zu werden, und desto höhere Steigerungen also, desto ausgedehntere und stärkere Verschmel-

*) Man vergleiche hiezu die ausführliche Konstruktion dieser Neigungen in meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band II., S. 162 ff. und 315 ff.

zungen werden für die auf ihn sich beziehende Angelegtheit gewonnen werden können.

Für die praktische Betrachtung nun ist zuerst das Verhältniß zwischen den auf uns selbst und den auf andere Menschen sich beziehenden Angelegtheiten von Wichtigkeit. Ist die Ausdehnung jener übermäßig groß, die Ausdehnung dieser sehr gering: so haben wir Dasjenige, was man im gewöhnlichen Leben Selbstbeschränktheit und Selbstsucht*) nennt. Nur was sich auf das eigene Wohl, auf die eigenen Verhältnisse und Eigenthümlichkeiten bezieht, wird zu starkem Bewußtsein, oder zu überstarkem ausgebildet, so daß der Mensch nicht davon loskommen kann; was Andere angeht, gleitet flüchtig an der Oberfläche seiner Seele weg, und wird ohne Bedenken zurückgesetzt oder aufgeopfert. Die hierauf sich beziehende Anlage besteht aus zu wenigen Spuren, und kann sich daher auch nur schwach für das Bewußtsein ausbilden. Dagegen für die Freundschaft, und in anderer Art für die Gerechtigkeit, eine ungefähr gleiche Ausdehnung von beiderlei Anlagen erfodert wird. Da es nun für die meisten Fälle die größte Wahrscheinlichkeit hat, daß ein Mensch mehr auf ihn selbst sich Beziehendes als auf Andere sich Beziehendes vorstellen werde: so möchte allerdings, obgleich die „angeborene" Selbstsucht als psychologische Erdichtung zu verwerfen ist, das Entstehen einer gewissen Selbstbeschränktheit bei jedem Menschen zu vermuthen sein. Aber dies ist doch keineswegs nothwendig: wie gerade das Verhältniß, mit welchem wir es hier zu thun

*) Die bestimmtere Ausprägung, namentlich auch der Verschiedenheit zwischen diesen beiden, siehe in meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band I., S. 285 ff.

haben, das Verhältniß zwischen Aeltern und Kindern, in so vielen unzweifelhaften Beispielen zeigt. Die Mutter, welche bei der Pflege des kranken, vielleicht seinem Aeußeren nach eher abstoßenden Kindes ihr eigenes Leben ohne Zaudern oder Schonung in Gefahr setzt, können wir gewiß nicht selbstsüchtig im Verhältniß zu demselben nennen. Indem sich vom ersten Augenblicke der Existenz des Kindes an (vielleicht lange eh es noch eigentlich lebte) alle ihre Vorstellungen, Empfindungen, Strebungen auf dasselbe bezogen haben: so ist durch die unzähligen, hievon zurückgebliebenen Spuren die Angelegtheit für dasselbe zu größerer Ausdehnung, als die von dem eigenen Selbst, angewachsen; und so wirken denn auch die Interessen desselben mit größerer Stärke, als die eigenen.

Der Erzieher nun hat unstreitig das Anwachsen der sich auf andere Menschen beziehenden Angelegtheiten im Allgemeinen zu begünstigen. Gerade weil sich, wie wir eben bemerkt, nur zu leicht eine gewisse Selbstbeschränktheit entwickelt, muß sich der Erzieher entschieden auf die entgegengesetzte Seite stellen. Er befördere also die Bildung der Vorstellungen und Interessen von anderen Menschen, und wirke der zu vielen Beschäftigung mit den eigenen entgegen. Es leuchtet in die Augen, wie mannigfache Fehler in dieser Hinsicht gewöhnlich begangen werden. So werden überzärtliche Sorge für das Kind, zu ängstliche Wartung, Pflege, Bedienung fast unvermeidlich eine tief begründete Selbstbeschränktheit zur Folge haben. Wo sich in einem Familienkreise Alles um das Kind dreht, alle Anderen, nach dem Beispiele der Aeltern, nur da zu sein scheinen, um ihm seine kleinsten Bedürfnisse und Wünsche, schon eh es sie äußert, abzusehn und zu befriedigen: da muß das Kind in dieselbe

Stimmung hineingezogen werden. Daher die große Gefahr langer Kränklichkeit in frühster Kindheit: wo eine (mehr oder weniger fortgeführte) Entwickelung in dieser Richtung kaum zu verhüten sein möchte. Man schlage dann nur, wie wir schon früher bemerkt, bei der Genesung sogleich die entgegengesetzte ein. Auf der anderen Seite können tyrannische Behandlung, launisches, willkührliches Versagen und Vernachlässigung ebenfalls selbstsüchtig machen. Da Niemand anders für das Kind sorgt, Niemand anders ihm wohlwill, so muß es schon stets für sich selbst sorgen und sich wohlwollen; und so ist der Erfolg der gleiche, wenn auch die Ursachen entgegengesetzt sind.

Ein sehr wichtiger Punkt für die Verhütung der Selbstbeschränktheit ist es ferner, daß man die Aufmerksamkeit des Kindes überhaupt so wenig als möglich auf sich selbst lenke: es nicht bewundere, so wenig als möglich mit ihm von ihm selber spreche. Das Kind hat unendlich viel Besseres zu thun, als seinen Blick auf sich selbst zu richten. Um dies wirksam zu verhindern, ist eine stete angemessene Beschäftigung die Hauptsache. Auch im späteren Leben sind fast durchgehends diejenigen Menschen die Selbstsüchtigsten, welche nichts zu thun haben.

In gleicher Art verfahre man in Hinsicht der weiteren Abstufungen der persönlichen Neigungen. Es giebt eine Beschränktheit auf den Gatten, die Kinder, die sonstigen Verwandten ꝛc., welche ganz den Charakter der Selbstsucht an sich trägt, und auch in der That nur eine Fortsetzung davon ist. Die darin Befangenen sind im Verhältniß zu Denjenigen, welche ihrem engeren Kreise angehören, selbst zu Aufopferungen geneigt; aber gegen alle darüber hinausliegenden Interessen finden wir sie gleichgültig, unem-

pfindlich, ja hart. Daher auch die schwächlich hingebende Zärtlichkeit in sentimentalen Familien, bei welcher der Mensch ganz in Liebe und Wohlwollen aufzugehn scheint, nicht selten in die vollkommenste Selbstsucht, ja in Menschenhaß und Menschenscheu übergeht, wenn der Tod die Wenigen hinweggenommen hat, in denen er theilnehmend lebte. Die Zartheit, Feinheit, Allgegenwart der Sympathie, an welche er sich gewöhnt hat, kommt ihm allerdings bei keinem Anderen entgegen: um so weniger, da er keinem Anderen entgegenzukommen geneigt ist; und so wird er sich denn überall abgestoßen fühlen, und nach und nach mit Allen verfeinden.

Man führe also das theilnehmende Vorstellen des Kindes früh über diesen Kreis hinaus, und stelle demselben, bis zum Allgemeinsten hin, keine verengende Schranke entgegen. Zuerst, keine Verengung in Hinsicht des Standes. Das Kind hat keinen Stand, und soll keinen kennen, so lange es noch die Weltverhältnisse nicht verstehn kann, auf welchen die Unterschiede der Stände beruhn. Der Erzieher erlaube ihm also, und erlaube sich selber keine Geringschätzung gegen Niedere, gegen Dienstboten ꝛc.; erlaube eben so wenig diesen, sich vor dem Kinde herabzuwürdigen. Eben so in Hinsicht der Gespielen. Nur wahre Geistes- und Gemüthsbildung entscheide bei der Wahl derselben, auch wo der Stand der Aeltern viel tiefer steht. Dabei kann man das Betragen der Kinder gegen Erwachsene aus höheren Ständen dadurch zur Einstimmung mit dem Weltgebrauche bringen, daß man ihnen dafür Das angiebt, was ursprünglich die Verschiedenheiten der Stände begründet hat: ihnen den Höheren als einen besonders Braven, Einsichtigen, Geschickten, Verdienten darstellt. Man hat nicht zu befürchten, daß die so erzogenen Kinder später

die Rücksicht auf die mehr zufälligen Standesverhältnisse vernachlässigen werden: die Welt verschafft sich bei den einmal in sie Eingetretenen von selbst ihr Recht. Der Erzieher soll auch diese Verhältnisse anerkennen, soll ihrer Auffassung nicht entgegenarbeiten; aber wohl ihrer falschen Auffassung; und aus diesem Grunde muß er dafür sorgen, daß auch der dem Stande nach niedrigste Mensch dem Kinde als Mensch, und wo es der Wahrheit gemäß ist, als guter, braver, lieber Mensch gelte.

Eben so wenig werde durch die Erziehung irgend eine Schranke aufgerichtet in Hinsicht der Religion, in Hinsicht der Völker ꝛc. Nur wer durch solche Verschiedenheiten ungehemmt, schon früh Vorstellungen und Vorstellungsanlagen von großer Ausdehnung gebildet hat, wird sich in dieser Beziehung von Vorurtheilen frei auszubilden im Stande sein: jede Verengung auf solchen Grundlagen für das ganze Leben mehr oder weniger verderbliche Früchte tragen.

Auf der anderen Seite aber hüte man sich eben so sehr vor Zersplitterung und Zerstreuung der Gemüthsbildung. Man hat vorgeschlagen, das Kind gleich in den ersten Jahren auf Reisen zu führen, damit sein Vorstellen und Interesse die größtmögliche Ausdehnung, Reichthum, Ausarbeitung gewinne. Bei diesem Verfahren aber würde sich das Interesse des Kindes zu sehr theilen, würden seine persönlichen Neigungen zu wenig Ausdehnung und Ausbildung erhalten. Das Kind würde Niemand (außer etwa seinen Begleiter, und kaum diesen) recht lieben, für Niemand mit wahrem Interesse und Sammlung sorgen und thätig sein lernen. Selbst große Städte wirken meistentheils mehr oder weniger auf eine solche Gemüthszerstreuung hin. Das Kind sieht von früh an unzählige Menschen, welche flüchtig

vor ihm vorübergehn, um die es sich nicht kümmern, mit denen es nicht fühlen, für die es nichts thun kann; und so werden seine Angelegtheiten für die Auffassung von Personen und das Interesse an ihnen zu wenig vielfach begründet: es gewöhnt sich an eine gewisse Gleichgültigkeit, die der Gemüthsbildung mehr oder weniger nachtheilig werden muß *).

Die Anlagen für die Personenvorstellungen nämlich sind der verschiedensten Grade der Individualisirung und Allgemeinheit fähig: von den auf einzelne Personen sich beziehenden an, durch die Vorstellungen eines Verwandten, eines derselben Stadt oder demselben Stande, derselben Religion ꝛc. Angehörigen, eines Landsmannes ꝛc. hindurch, bis zur abstrakten Vorstellung „Mensch". Im Allgemeinen nun

*) „Denk' ich vollends (bemerkt Jean Paul in seiner Selbstbiographie, erstes Bändchen S. 30) an das Wichtigste für den Dichter, an das Lieben: so muß er in der Stadt um den warmen Erdgürtel seiner elterlichen Freunde und Bekanntschaften die größeren kalten Wende- und Eiszonen der ungeliebten Menschen ziehn, welche ihm unbekannt begegnen, und für die er sich so wenig liebend entflammen oder erwärmen kann als ein Schiffsvolk, das vor einem anderen fremden Schiffsvolk begegnend vorübersegelt. Aber im Dorfe liebt man das ganze Dorf; und kein Säugling wird da begraben, ohne daß Jeder dessen Namen und Krankheit und Trauer weiß; und dieses herrliche Theilnehmen an Jedem, der wie ein Mensch aussieht, welches daher sogar auf die Fremden und den Bettler übergeht, brütet eine verdichtete Menschenliebe aus und die rechte Schlagkraft des Herzens. Und dann, wenn der Dichter aus seinem Dorfe wandert, bringt er Jedem, der ihm begegnet, ein Stückchen Herz mit; und er muß weit reisen, eh er endlich damit auf den Straßen und Gassen das ganze Herz ausgegeben hat. — Allerdings giebt es noch ein größeres Unglück, als das, in einer Hauptstadt erzogen zu sein, nämlich das, unterwegs erzogen zu werden als ein vornehmes Kind, das Jahre lang durch fremde Städte und Menschen fährt, und kein Haus kennt als den Kutschkasten".

können die weniger bestimmten Vorstellungen in die bestimmteren als Bestandtheile eingehn, aber nicht umgekehrt. Auch einen Verwandten, einen Volksgenossen wird derjenige stärker lieben, welcher die Menschen überhaupt stärker liebt; aber wer seine Verwandten, wer die seinem Volke Angehörigen liebt, liebt deshalb noch nicht die Menschen überhaupt, sondern kann vielleicht gerade in Verbindung damit andere Menschen hassen. Also, je allgemeiner die Vorstellungsanlage, desto weiter reicht ihr sittlicher Einfluß. Aber nur für den Fall, daß sie aus Angelegtheiten herausgebildet ist, welche mit frischer Empfindung und frischem Streben begründet waren. Das Abstraktum „Mensch", und würde es als solches noch so vielfach ausgebildet, wird Niemand zum Menschenfreunde machen; und in dem Maße also, wie die einzelnen Menschen dem Kinde gleichgültig waren, muß ihm später auch der Mensch überhaupt gleichgültig sein.

Nicht weniger als die Ausdehnung oder Vielfachheit der Spuren begünstige der Erzieher im Allgemeinen auch die Steigerungshöhe der Vorstellungen von anderen Menschen und die Verschmelzungen derselben mit der eigenen. Er hebe vor dem Kinde stets das Gute an Anderen hervor; alles Durchhecheln, alle sogenannte chronique scandaleuse sei verbannt. Diese würden stets Spuren zurücklassen, welche den Charakter mehr oder weniger verderben*). Allerdings soll der Erzieher dem Kinde auch in dieser Hin-

*) Aus demselben Grunde möchte es auch anzurathen sein, daß man Kinder noch nicht auf die Täuschungen aufmerksam mache, welche häufig von Armen angewandt werden, um uns Almosen abzulocken. Dies wird fast unausbleiblich auf die Begründung ihres moralischen Charakters nachtheilig wirken, welche uns

ſicht nichts Unwahres geben; und das Kind ſoll auch die fehlerhafte Seite der Menſchen kennen lernen, um davor auf ſeiner Hut zu ſein, und auf ihre Vervollkommnung hinzuarbeiten. Aber man laſſe ihm dieſe fehlerhafte Seite ſtets auf der Grundlage des Guten erſcheinen, und alſo lieber ſpäter, als dieſes. Wie überdies jede Sache zwei Seiten hat, ſo auch die menſchlichen Charaktere. Tadelt alſo das Kind dies oder jenes an einem anderen Kinde, oder erzählt es Nachtheiliges, was es von einem Erwachſenen gehört hat, und das Getadelte, das Erzählte iſt wahr: ſo antworte man hierauf lieber gar nicht, oder mache auf die Vorzüge aufmerkſam, welche ſich neben dem Tadelnswürdigen finden. Beſonders erlaube man ſich auch kein einſeitiges Vorziehn des Individuell-Anſprechenden, kein Verwerfen des einer anderen Invidualität Angehörigen bloß deshalb, weil es der unſrigen fremd iſt: ein Verhältniß, auf welches ſich vielleicht der bei Weitem größte Theil der üblen Nachrede und des Aufhaltens über Andere möchte zurückführen laſſen. Die Geſinnung iſt das Produkt aller der Spuren, welche von den Vorſtellungen anderer Menſchen als Anlagen oder Kräfte zurückbleiben; und ſo wird denn, was jetzt als gleichgültig erſcheint, wenn es in derſelben Art öfter gebildet wird, zum innerlich beſtimmenden Momente für die Handlungsweiſe werden können.

Vielleicht in keiner anderen Beziehung vermag der Erzieher unmittelbarer und mit größerer Sicherheit regelnd auf

---

doch vor allem Anderen am Herzen liegen muß. Die in Hinſicht jener Täuſchungen nöthigen Vorſichtsmaßregeln wird das Kind ſpäter leicht nachholen können.

den Charakter des Kindes einzuwirken. Was er demselben darstellt, wird von ihm nachgebildet; und wenn nicht schon eine entgegengesetzte Bildung hindernd entgegentritt, in derselben Art nachgebildet. Die Verhältnisse der Ausdehnung, der Steigerung, der Verschmelzung werden also meistentheils unmittelbar übertragen; daher sich auch nichts häufiger von den Aeltern auf die Kinder, von dem Erzieher auf den Zögling gleichsam vererbt, als die Grade und die Arten des Interesses, des Wohlwollens oder Uebelwollens, der günstigen oder ungünstigen Beurtheilung anderer Menschen. Der Erzieher zeige daher viel eigene wohlwollende Theilnahme: ohne Weichlichkeit, und so viel als möglich sogleich zum Handeln gewendet, damit er auch in dieser Hinsicht die rechte Gewohnheit begründe. Er leide keine unbillige oder unfreundliche Behandlung irgend eines Menschen. Auch nicht Grausamkeit gegen Thiere: sowohl ihrer eigenen Verwerflichkeit wegen, als weil sich nur zu leicht solche, die Qual anderer Wesen mit Lust nachbildenden Gemüthsbewegungen aus der Gruppe, in welcher sie ursprünglich gebildet wurden, ablösen, und in die auf Menschen sich beziehenden Vorstellungsgruppen übergehn. Dabei muntere er das Kind zur Mitfreude auf; und bilde dasselbe zu allseitiger Empfänglichkeit, damit sich möglichst viele Verhältnisse finden, in welchen die Vorstellungen von Anderen mit der von ihm selbst verschmelzen können.

Allerdings soll sich das Kind nicht Jedem ohne Rücksicht hingeben. Auch ein Zu-viel in dieser Hinsicht ist zu fürchten; und es giebt manche Kinder, die wir eher zurückzuhalten, als anzutreiben Ursache haben. Aber in Vergleich mit der großen Gefahr, daß das eigene Selbst ein gewisses Uebergewicht gewinne, sind doch diese Fälle die bei Weitem

selteneren. Ueberdies wird man alles Nachtheilige jenes Uebermaßes vermeiden, wenn man nur sonst dem Kinde die rechte Haltung zu geben weiß (vgl. §. 71 und 72).

Vorzüglich aber hat der Erzieher die Ausdehnung, Steigerung und Verschmelzung derjenigen Angelegtheiten zu begünstigen, welche sich auf Personen beziehn, die eine bedeutende Förderung auf die Ausbildung des Kindes auszuüben geeignet und bestimmt sind; z. B. die Anlage für die Vorstellung von ihm selbst. Hierauf ist schon früher hingedeutet worden. Es ist allgemein bekannt, wiel viel davon abhängt, wer etwas gesagt, bemerkt, als Plan vorgeschlagen hat. Man denke nur an die Worte der Könige oder weltberühmter Männer. In Angemessenheit dazu kann das Unbedeutendste als höchst bedeutend erscheinen; so wie umgekehrt von leidenschaftlichen Menschen nicht selten die einleuchtendsten Wahrheiten als unwahr, das Wichtigste als unwichtig verworfen wird, weil es von einer gehaßten oder verachteten Person ausgegangen ist. In dem Maße also, wie der Erzieher sich in dieser Art günstig zu stellen weiß, werden alle sein Einwirkungen eine zwiefach, dreifach ꝛc. stärkere Wirksamkeit gewinnen. Doch hievon später (§. 70) das Nähere.

§. 68.

Genauere Betrachtungen über die Steigerungs- und Verschmelzungsverhältnisse in diesen Neigungen.

Wir müssen jetzt die Bildungsverhältnisse der Steigerungen und Verschmelzungen noch mehr im Besonderen untersuchen. Vorzüglich sind es vier Momente, welche dafür zusammenwirken.

1) Die Art, wie sich die Menschen selbst dem Kinde darstellen: in ihrer äußeren Erscheinung, ihren intellektuellen, Gemüths- und Charaktereigenschaften. So lange das Kind selbst fast noch durchaus sinnlich ist, wird hiebei das Sinnliche entscheiden: die äußerliche Annehmlichkeit, das äußerlich Imponirende ꝛc. Selbst für die Wirksamkeit der Aeltern auf das Kind ist dies nicht ohne Einfluß (nur selten z. B. wird über einen kräftigen Knaben eine schwächliche Mutter ein solches Uebergewicht gewinnen können, wie es für das durchgehende Gelingen der Erziehung nöthig ist); jedoch in geringerem Maße. Wenigstens wird bei einem widerlichen Aeußeren der Aeltern die Begründung einer abstoßenden Kraft durch die frühe Gewöhnung verhindert werden. Aber schon bei Hauslehrern z. B. ist es meistentheils von Wichtigkeit, daß sie auch äußerlich etwas Gewinnendes und Ehrfurcht Einflößendes haben. Noch mehr für die leichte Anknüpfung eines Verkehrs mit Fremden. So werden sich Knaben am liebsten, und nicht selten schon im ersten Augenblicke mit einer gewissen Innigkeit, an kräftig gebaute, athletische Gestalten anschließen, wenn ihnen diese dabei freundlich und Zutrauen erweckend entgegenkommen. Sie finden in diesen ihr Ideal, welchem sie sich auch äußerlich so viel als möglich anzunähern wünschen. — Je innerlicher, je tiefer eine Eigenschaft ist, um desto später und schwerer wird sie natürlich für das Bewußtsein der Kinder aufgehn; daher im Allgemeinen das tiefere Moralische am spätesten, und nachdem ihnen das Intellektuelle schon längere Zeit hindurch Bewunderung abgewonnen hat. Zuletzt aber wird, wo die Bildung in rechter Art fortgeschritten ist, Jenes gerade die sicherste und mächtigste Anziehungskraft ausüben.

Auf jeden Fall ergiebt sich hieraus die Vorschrift, daß man seine Gesinnungen gegen die Kinder lebendig und anschaulich äußere. Wohlwollen und Liebe, wenn sie durch Augen, Mienen, Gebehrden lebendig-frisch durchscheinen, werden schnell in die Seelen der meisten Kinder einen Weg finden; und dann auch eine von Seiten des rein Körperlichen unangenehme Persönlichkeit ihre Zuneigung erwerben.

2) Der Werth, welchen Andere auf einen Menschen legen. Da alle psychischen Entwickelungen des Kindes noch eine gewisse Schwäche (einen Mangel an Vielheit der Spuren) und Unentschiedenheit an sich tragen, so wird sich das Kind meistentheils in seinen Empfindungen und Urtheilen leicht bestimmen lassen: vorzüglich durch Solche, welche schon sonst einen bedeutenden Einfluß auf dasselbe gewonnen haben. In Hinsicht der Aeltern wird auch dieses Moment wieder weniger in Betracht kommen; vorzüglich in der früheren Zeit, wo sie im Allgemeinen für alles Andere bestimmend wirken. Später ist es allerdings schon bedenklicher, wenn sich Personen, welche von Seiten des Intellektuellen oder sonst dem Kinde imponiren, geradezu über Jene nachtheilig äußern. Aber das Ansehn der Hauslehrer, der Grad des Gehorsams gegen Dienstboten, welchen die Aufsicht über das Kind anvertraut ist, das Zutrauen zu Hausfreunden und Fremden, mit welchen dasselbe irgendwie in Berührung treten soll, werden vorzüglich von diesem Momente aus bestimmt werden. Wollen also die Aeltern, daß das Kind Jemand achten und ehren soll: so müssen sie selber ihm durchgängig mit Achtung begegnen, und ehrenvoll von ihm sprechen.

3) Die Art, wie Andere auf das Kind wirken, oder die Förderungen und Hemmungen, welche das Kind von denselben für sein eigenes Wohlsein erfährt. Hiezu gehören nicht nur die unmittelbaren Begünstigungen durch sie und die Kollisionen mit ihnen, sondern auch die Erwartungen, welche sich hieran für die Zukunft anschließen, so wie, noch mehr vermittelt, die Steigerungen oder Herabstimmungen, welche ihnen auf Veranlassung derselben anderswoher zuwachsen. Nicht selten wird, was nach den beiden ersten Verhältnissen steigernd zu wirken geeignet wäre, durch dieses dritte in das Gegentheil verkehrt werden. Ein Kind besitze z. B. ein angenehmes, einschmeichelndes Wesen, es zeichne sich durch Lerneifer und durch Kenntnisse vor allen übrigen aus, es werde daher von Aeltern und Lehrern vorgezogen: alles dies ist unstreitig von der Art, daß wir erwarten sollten, es werde ihm auch bei seinen Gespielen und Mitschülern Gunst und guten Willen erwerben. Sehr oft aber finden wir das Gegentheil: indem sich die Anderen zurückgesetzt fühlen, so bildet sich Uebelwollen, ja vielleicht bei diesem oder jenem Kinde ein entschiedener Haß gegen den in dieser Art Hervorstechenden aus.

Der Erzieher sei demnach in solchen Fällen überaus vorsichtig. Er zeige sich überall streng unpartheiisch, und lasse nie ein Kind die Vorliebe merken, welche er für ein anderes hat; oder was dasselbe ist, äußere dieselbe überhaupt nicht: denn Kinder pflegen hiefür einen sehr feinen Takt zu haben. Noch weniger rücke er einem Kinde die Vorzüge des anderen vor. Ueberhaupt dürfen gute Beispiele nicht aufgedrängt werden, wenn sie nachgeahmt werden sollen: die Seele muß frei sein für ihre Aufnahme. Sie wird

befangen, ja zum Gegensatze aufgeregt durch Alles, was auf eine Vergleichung mit dem Nachzuahmenden, auf eine Zurücksetzung gegen dasselbe hindeutet. Selbst jedes äußerliche Nachstehn hinter anderen Kindern, z. B. in grober oder ärmlicher Kleidung, kann in dieser Hinsicht gefährlich wirken.

Für alle solche Verhältnisse kommt es natürlich darauf an, worauf überhaupt die Neigung des Kindes gerichtet ist. Nach Maßgabe hievon wird es eine Förderung sehr stark, oder schwach, oder gar nicht, oder selbst mit dem entgegengesetzten Charakter empfinden, und also für den Fördernden eingenommen werden oder nicht, und in höherem oder in geringerem Maße. Je geistiger die Förderung ist, oder je mehr Vorbildungen sie voraussetzt, desto später und schwieriger wird sie als solche empfunden und aufbewahrt, besonders wenn sich sinnlich Hemmendes daneben findet. So werden z. B. die meisten Kinder erst spät durch die intellektuellen Steigerungen, welcher sie der Unterricht theilhaftig macht, für einen geschickten Lehrer gewonnen werden, welcher in seinem Aeußeren etwas Abstoßendes hat; und es ist thöricht und vergeblich, von jüngeren Kindern zu verlangen, daß sie eine verdiente Züchtigung, oder eine Zurücksetzung, welche durch ihre übermüthige Selbsterhebung nothwendig geworden ist, als Wohlthat empfinden, und dadurch zu höherer Liebe gegen den Erzieher gestimmt werden sollen.

4) Die Art, wie das Kind auf Andere wirkt. Hieher rechnen wir wieder nicht nur die Förderungen und Hemmungen Anderer durch das Thun des Kindes (durch Gefälligkeiten, Dienste ꝛc.), sondern auch die sich in vorbildender Phantasie hieran anschließenden Erwartungen, und die Art, wie sich das Kind ihnen darstellt.

Es ist bekannt, daß viele Menschen mehr diejenigen lieben, welchen sie Wohlthaten erzeigt, als von denen sie Wohlthaten erhalten haben. Das Letztere hat etwas Demüthigendes, und daher, bei regem Selbstgefühl, Abstoßendes; das Erstere etwas Erhebendes und daher Gewinnendes. Bei Kindern nun wird sich dieses Verhältniß zwar nicht in dem Grade geltend machen: da sie ihrer inneren Natur und ihrer Lebensstellung nach überhaupt mehr angewiesen und geneigt sind, zu empfangen, als zu geben. Aber doch wird sich dasselbe bei thatkräftigeren Gemüthern ziemlich früh und in ziemlicher Ausdehnung daneben ausbilden. Will man also deren Liebe gewinnen, so veranlasse man sie vielfach zu kleinen Diensten und Gefälligkeiten, die sie gern thun, und die man als solche anerkennt; will man ein allgemeineres Wohlwollen in ihnen begründen, so gewöhne man sie überhaupt zu Aufmerksamkeit und Diensteifer, vorzüglich gegen ältere und verdiente Personen. — Es leuchtet ein, welchen Einfluß in dieser Hinsicht besonders Familienfeste ausüben müssen, mit ihren süßen Vorbildungen, und ihren schimmernden Erinnerungen. — Auch Wohlthätigkeit wird man bei Kindern nur durch die Veranlassung zum thätigen Wohlthun und durch die Freude daran, nicht durch bloße Beschreibungen der Bedürftigkeit der Armen begründen und nähren *).

Eben so bekannt ist es, daß Wohlgefallen Anderer am Kinde leicht gegenseitig das Wohlgefallen des Kindes an ihnen zur Folge hat. Auch in dieser Hinsicht also ist vor Zurücksetzung zu warnen: dieselbe wird nicht nur gegen den

*) Freude ist das Kind überdies im Allgemeinen stärker und anschaulicher vorzustellen im Stande, als Noth; und in Folge hievon erhalten auch die von jenen aus begründeten Anlagen eine größere Stärke. M. vgl. oben S. 246 f.

Vorgezogenen, sondern auch gegen Denjenigen, von welchem sie ausgegangen ist, mißgestimmt machen. So wurde der erste Grund zu Byron's Bitterkeit durch die unverständige reizbare Heftigkeit seiner Mutter gelegt, welche zuweilen dem Knaben Alles nachsah und nachgab, ihn dann aber zu anderen Zeiten mit tyrannischer Härte behandelte, und sich sogar so weit vergaß, über seine Lahmheit zu spotten. Den Stachel, welchen ihm dies eindrückte, wurde er, wie er selbst zuweilen äußerte, nie ganz los, sondern derselbe senkte sich immer tiefer und tiefer in den Mittelpunkt seines Herzens hinein *). Ein anderes Beispiel bietet Moritz dar: dessen nicht selten bis zur Verzweiflung gesteigerte Lebensstimmung dem größten Theile nach aus der Zurücksetzung entsprang, die er im älterlichen Hause gegen die Kinder einer späteren Ehe erleiden mußte **). Bei Anderen wirken unverständige

*) Zur Veranschaulichung des Maßes dieser Wirkung erwäge man, daß, laut der Erzählung von Thom. Moore in seinen „Letters and journals of Lord Byron", noch in späteren Jahren, wo doch schon eine reifere Beurtheilungskraft dazwischen trat, oder doch hätte dazwischen treten sollen, der Streit zwischen Beiden einmal eine solche Heftigkeit und Bitterkeit erreichte, daß Jeder von ihnen insgeheim zum Apotheker ging, um sich zu erkundigen, ob auch der Andere nicht Gift gekauft habe, und ihm in dieser Hinsicht Vorsicht zu empfehlen. Alle späteren Schicksale Byron's, welche man zur Erklärung seiner bitteren Stimmung anführt, sind von der Art, daß sie von tausend Anderen weit härter und andauernder erfahren worden sind, ohne daß ihre Heiterkeit oder ihr Wohlwollen gegen die Menschen bedeutend gemindert worden wären. Aber in jene Wunde hineingegossen, mußte der geringste Reiz unerträgliche Schmerzen erzeugen.

**) „Woher kam es denn auch, daß er zum Spott der Welt gleichsam an der Stirn gebrandmarkt war? Was haftete denn für ein Mal des Lächerlichen an ihm, das ihm durch nichts konnte ausgelöscht werden? das ihn jetzt, da er doch von seinen

Lehrer, bei noch Anderen Gespielen oder Mitschüler in dieser Weise vergiftend auf das kindliche Gemüth ein.

Unter vielem Anderen ist in dieser Beziehung auch davor zu warnen, daß man junge Leute zu lange als Kinder behandele. Das drückende Gefühl, welches hiedurch erzeugt wird, kann die Dankbarkeit für die ganze frühere Erziehung aufwiegen, ja mehr als aufwiegen.

Aber wir müssen, um diesen Vorschriften die ganze praktische Fruchtbarkeit zu geben, deren sie fähig sind, die Verhältnisse der Kinder zu den ihnen am nächsten stehenden Personen noch mehr im Einzelnen ins Auge fassen. Von ausnehmender Wichtigkeit sind in dieser Hinsicht besonders die Verhältnisse zu den Altersgleichen und die zu den Erziehern selbst.

§. 69.

Verhältnisse zu Altersgleichen.

Wir betrachten zuerst die Verhältnisse zu Altersgleichen: zu Geschwistern, Gespielen, Mitschülern ꝛc.

Wir haben schon früher bemerkt, daß, in Folge der

Mitschülern geachtet war, aufs Neue wieder in einer bösen Stunde ihrem Gelächter Preis gab? — Es war die unverantwortliche Seelenlähmung durch das zurücksezzende Betragen seiner Aeltern gegen ihn, die er von seiner Kindheit an noch nicht hatte wieder verwinden können. Es war ihm unmöglich geworden, Jemand außer sich als seines Gleichen zu betrachten; Jeder schien ihm auf irgend eine Art wichtiger, bedeutender in der Welt als er zu sein; daher dünkten ihm Freundschaftsbezeigungen gegen ihn immer eine Art von Herablassung. — Weil er nun glaubte, verachtet werden zu können, so wurde er wirklich verachtet; und ihm schien oft das schon Verachtung, was ein Anderer, mit mehr Selbstgefühl, nicht würde dafür genommen haben ꝛc." (Moritz, Anton Reiser, Theil III., S. 224 ff.)

höheren Gleichheit, hier die stärkste Anziehungskraft, das festeste Aneinanderschließen, die innigste Verschmelzung der Vorstellung von dem Anderen mit der Vorstellung seiner selbst eintreten könne. So bis ins Einzelne, Kleine, und so in der vollen Ausdehnung seines Seins wird sich das Kind keinem Erwachsenen hinzugeben vermögen: denn weder er kann das Kind, noch das Kind ihn, in dem Maße aufnehmen.

Es braucht kaum bemerkt zu werden, daß diese Verhältnisse von der höchsten Wichtigkeit sind für den ganzen Erfolg der Erziehung. In ihnen zunächst begründen und entfalten sich alle moralischen Anlagen. Die moralischen Verhältnisse des Kindes zu Erwachsenen sind mehr vereinzelt, und überdies für dasselbe weniger verständlich und eindringlich; die zu Altersgleichen allein kehren so oft wieder, oder vielmehr entwickeln sich so ununterbrochen in Einer Reihe fort, und stellen sich so klar und ansprechend dem Bewußtsein dar, daß sie sich tief in die Seele senken. Nur in wenigen Fällen wird sich die Grundform des jetzt Gebildeten später gänzlich umwandeln: beinah stets werden sich das vertrauensvolle Zusammenwirken und gegenseitige Unterstützen, das Vorangehen, oder das Nachfolgen, so wie die mancherlei Arten von Isolirungen, Gegensätzen und Reibungen, wie wir sie bei den Kindern beobachten, im künftigen Leben in größeren Dimensionen wiederholen.

Nur selten werden sich Kinder in ihrem gegenseitigen Verkehr einander völlig gleichstellen; vielmehr wird auch unter ihnen wieder mannigfach Ueberordnung und Unterordnung, und somit das Verhältniß von Erziehern und Erzogenen eintreten. Dieses Verhältniß nun kann von beiden Seiten höchst förderlich wirken. An den erziehenden älteren

Kindern werden sich die jüngeren im Allgemeinen leichter und wirksamer emporheben, als an den eigentlichen Erziehern: schon weil sie jenen näher stehn, und also die Höhe leichter mit ihrem Blicke erreichen, leichter Muth fassen, und mit größerer Sicherheit wirklich hinansteigen können. Daher man auch, wo die Erziehung des ältesten Kindes durchgängig gut gerathen ist, mit den übrigen nur die halbe Mühe haben wird. Man hat in Jenem einen Gehülfen, dessen Wirksamkeit keine andere gleich kommt, vielleicht die des Erziehers selbst nicht. Man suche demnach, auch wo keine Geschwister dieser Art vorhanden sind, die Kinder so viel als möglich mit etwas älteren, und dabei gesitteteren und verständigeren in Verbindung zu bringen. — Auf der anderen Seite üben sich die älteren Kinder das schon erworbene Wissen und Thun, indem sie es den jüngeren darstellen, zu einem bleibenderen Besitzthum ein, und werden so immer mehr und mehr im Guten gefestigt. Hiezu kommt die treibende Kraft der Schaam, irgendwie hinter jenen zurückzustehn. Was endlich besonders schätzbar ist: es wird in dieser Art früh die Gewöhnung, mit Lust und Liebe etwas für Andere zu thun, und geistig zu thun, und so der Keim des Gemeinsinnes, des Eifers für das Wohl der Menschheit in Hinsicht ihrer edleren Interessen begründet.

Dies Letztere ist ein unschätzbares moralisches Element, welches sich aus dem Systeme des gegenseitigen Unterrichtes gewinnen ließe, wenn man demselben eine größere Ausdehnung auch für die geistige Bildung gäbe. Schon dem Kinde würde sich lebhaft und anschaulich die Wahrheit einprägen, daß in der menschlichen Gesellschaft Jeder verpflichtet ist, für das Wohl des Anderen nach Kräften thätig zu sein; ja, was noch mehr, nicht bloß Verpflichtung, son-

dern Lust und Bedürfniß würde ihm diese Thätigkeit werden, und so für die Zukunft die herrlichsten Früchte bringen. Auf diese Weise ließe sich das Elementarische eines edlen Gemeinsinnes selbst schon in den sogenannten Kleinkinderschulen begründen, wenn man die älteren und länger anwesenden Kinder anführte, sich der jüngeren liebreich fördernd und schützend anzunehmen*); ließe sich beinah durchgängig und für ein umfassenderes und mannigfaltigeres Wohlwollen erreichen, was in anderen Fällen nur einzelne, besonders glückliche Familienverhältnisse und in beschränkter Ausdehnung gewähren.

Ganz ausbleiben werden solche Verhältnisse nirgends, wo Kinder zusammen sind; und der Erzieher hat also nur dafür zu sorgen, daß sich dieselben, intellektuell und moralisch, in der rechten Weise bilden. Was das Intellektuelle betrifft, so bemühe er sich, den Vorstellungskreis des Kindes überhaupt zu angemessenem Reichthume und zu angemessener Erregtheit auszubilden. In Hinsicht des Moralischen haben wir schon früher besonders strenge Unpartheilichkeit von Seiten des Erziehers verlangt. Auch außerdem aber verhüte er sorgsam Alles, was das gute Vernehmen unter den Kindern stören könnte. Er dulde es nicht, wenn diejenigen, welche nur wenig älter sind, sich über jün-

*) Dies ist zum Theil schon in Anwendung gebracht worden: indem in den zu Genf errichteten Kleinkinderschulen, um die neu eintretenden Kinder gegen die Neckereien der älteren zu schützen, der Lehrer bei dem Eintritt eines Pfleglings fragt, wer sich etwa unter den anderen seiner brüderlich oder schwesterlich annehmen wolle, und dann fortwährend diese kleinen Freunde in ihrer Fürsorge aufmuntert. M. vgl. hierüber: Schwarz, die Schulen ꝛc. 1832, und die dort beigebrachten Nachweisungen aus den Berichten von Augenzeugen.

gere eine Autorität anmaßen wollen; weise Angebereien, selbst wo sie begründet sind, im Allgemeinen zurück*), außer wo die Sache von besonderer Wichtigkeit ist (z. B. bei der Entdeckung geheimer Sünden); begünstige im Gegentheil ein gegenseitiges Entschuldigen, Partheinehmen (nur nicht mit Lügen); und besonders da, wo der Partheinehmende selbst beleidigt, verletzt oder sonst durch den Anderen in Nachtheil gebracht worden ist, und also ein Opfer von seiner Seite bringt.

Daß man auf Raufereien, Neckereien, ja selbst auf Streitsucht, wo nur die Uneinigkeit vorübergehend ist, und mit Bezeigungen und Beweisen gegenseitiger Liebe und Zärtlichkeit abwechselt, nicht viel zu geben habe, ist ebenfalls schon früher**) bemerkt worden. Aber der Erzieher sehe sich vor, daß sich nicht dergleichen Streitigkeiten, während sie nur in derselben Richtung fortzugehn scheinen, in Folge irgend einer ungünstigen Wendung, in ein bleibenderes und tiefer gehendes Mißverhältniß verwandeln.

In speciellerer Beziehung ist noch zu bemerken, daß sich Knaben in früherer Zeit im Allgemeinen mehr zum männlichen Geschlechte, als zum weiblichen, hingezogen fühlen: die Schwäche des letzteren stößt sie ab, bis später ein mächtigeres Anziehungsprincip hinzukommt. Am liebsten schließen sie sich an andere Knaben an, und zwar an etwas ältere. Was sie, zu verschiedenen Zeiten verschieden,

---

*) Am wenigsten gebe er dazu selbst Veranlassung durch neugieriges oder gar gehässiges Ausfragen: welches, wo der Erzieher die unbedingte Zuneigung des Kindes besitzt, und also dieses sich ihm gern gefällig erweisen will, zuweilen die Seele des Kindes für immer vergiften kann.

**) Vgl. S. 393 ff.

an Erwachsenen besonders anzieht, haben wir schon früher gesehn *).

Kleinere Mädchen werden im Allgemeinen mehr an Knaben sich anzuschließen geneigt sein, als diese an sie. Das schwächere Geschlecht sucht auch schon jetzt, wie im späteren Leben, an dem stärkeren eine Stütze. Erst bei der Entwickelung der Geschlechtsverhältnisse tritt unter kultivirten Völkern eine gewisse Zurückhaltung ein. Außerdem machen sie sich gern mit jüngeren Kindern zu schaffen: bei denen kein Widerstand, keine Störung des Verhältnisses zu fürchten ist, für welche sie liebreich sorgen, die sie pflegen und schmücken, und zu Diesem oder Jenem anlernen können. Die Art der Thätigkeit, welche für sie ihr ganzes Leben hindurch die in jeder Art angemessenste und schönste bleibt.

Es versteht sich von selbst, daß der Erzieher diese Verschiedenheiten, wieweit sie in der natürlichen Anlage und in den danach gebildeten Lebensverhältnissen begründet sind, zu achten und zu begünstigen hat. Doch darf er allerdings nicht übersehn, daß die beiden Geschlechter ihre Vorzüge durch gegenseitige Ausgleichung zu höherer Vollkommenheit auszubilden bestimmt sind. Er wird also jedem Geschlechte eine Empfänglichkeit wenigstens für die Eigenthümlichkeit des anderen bewahren, und jedes Uebermaß, der bis zur Härte und Starrheit gesteigerten Kraft auf der Seite des männlichen, der haltungslos verfließenden Weichheit auf der Seite des weiblichen Geschlechtes, verhüten müssen. Hierüber später noch das Nähere.

---

*) Vgl. S. 416.

§. 70.

Genauere Betrachtung der Verhältnisse zu den Erziehern in dieser Hinsicht.

Wie durch den Umgang des Kindes mit den Altersgleichen die gegenwärtigen moralischen und intellektuellen Verhältnisse bestimmt werden (deren Spuren freilich in die folgenden als Grundlagen eingehn), so hängt von dem Umgange desselben mit den Erziehern alle Erhebung, alle Entwickelung zum Höheren ab. Die Erzieher sind ihm Muster der Nacheiferung, Rathgeber, Censur; durch sie wird seiner Aufmerksamkeit, seiner geistigen Fassungskraft, seinen Neigungen die rechte Richtung gegeben; durch sie werden ihm alle Gegenstände der Uebung und des Nachdenkens bezeichnet und empfohlen. Wie oft ist es mit etwas Anderem beschäftigt, auf etwas Anderes gespannt, oder es vermag sonst das Steigernde Dessen, was ihm Erziehung und Unterricht darbieten, unmittelbar nicht zu empfinden; aber die Vorstellung, daß Aeltern oder Lehrer Aufmerksamkeit und Neigung dafür von ihm verlangen, ist genug, um das liebende und gehorsame Kind, den eifrigen Schüler alles Andere vergessen, und das wenig Ansprechende als ansprechend empfinden zu lassen. Die Vorstellung des Erziehers also wirkt in diesen Fällen als ein allgemeines Zaubermittel: die ihr anhangende Steigerung, das sie begleitende Streben sind so groß, daß nichts Einzelnes Stärke genug besitzt, um ihr wirksamen Widerstand zu leisten. So geht die Erziehung, wo sich der Erzieher dem Zöglinge in einem hohen und reinen Ideale darzustellen weiß, gleichsam von selbst von Statten; und oft noch im späten Alter wirkt die Erinnerung an ihn als Amulet gegen alles Böse, als unerschütterliche

Stütze in allem Guten. Dagegen, wo dieses Ideal gestört ist, oder gänzlich mangelt, die ganze Erziehung erlahmt und nur mit Mühe ein kümmerliches und verkrüppeltes Dasein fristet.

Je ausgedehnter und fester diese Vorstellung: um desto sicherer tritt auch jener günstige Erfolg ein. Daher es stets als ein Uebel zu betrachten ist, wenn die Erzieher schnell hinter einander wechseln. Der Zögling kann für sein intellektuelles und moralisches Streben keinen sicheren Stand gewinnen, kein Ziel fest und klar genug ins Auge fassen, um es in stätig unterbrochenem Fortschritt zu erreichen. Er erwirbt keinen Gegenstand tiefer Zuneigung, kein Ideal, zu dem er sich entschieden hinaufbilden könnte. Von Seiten des Grundverhältnisses der Erziehung zerstreut, wird sich auch seine geistige Individualität kaum anders als zerstreut und zerstückelt ausbilden können, und der rechten Einheit, der rechten Haltung entbehren.

Für eine nähere Betrachtung sondern wir zuerst den Fall aus, wo die Erzieher zugleich die Aeltern des Kindes sind.

Man hat häufig von einer angeborenen Liebe und Ehrfurcht gegen die Aeltern gesprochen. Dergleichen kann eine tiefer dringende Psychologie nicht zugeben. Von einem Angeborenen kann in dieser Hinsicht nur etwa die Rede sein, inwiefern sich zwischen Aeltern und Kindern eine größere Gleichheit der Urvermögen findet, durch welche die Verschmelzung der Vorstellungen von beiden erleichtert wird; und auch dies wird nicht einmal immer der Fall sein. Uebergäbe man das Kind vom ersten Augenblick an fremden Leuten, welche ihm dieselbe Liebe und Zärtlichkeit bezeigten: so würde in ihm zu diesen eine gleiche Liebe entstehn; wie dies

ja auch durch unzählige Erfahrungen bestätigt wird. So sehn wir Kinder aus vornehmen Ständen häufig eine bei Weitem größere Zuneigung zu ihrer Amme, ihrem alten Bedienten ꝛc. ausbilden, und ihr ganzes Leben hindurch bewahren, als zu ihren Aeltern, welche sie wenig, und dann vielleicht nur scheltend oder steif ablehnend, zu sehn bekommen.

Allerdings aber, wenn alle Verhältnisse auf die rechte Weise zusammenwirken, wird sich die Liebe zu den Aeltern in einer Stärke und zu einer Macht ausbilden, welche alles Andere überwiegt. Man vergegenwärtige sich in dieser Hinsicht die früher*) bezeichneten Bildungsmomente. Die Ausdehnung der auf die Aeltern sich beziehenden Vorstellungen beginnt schon mit dem Augenblicke, wo das Kind den ersten unsicheren Blick auf die durch alle Schmerzen der Geburt hindurch lächelnde Mutter, auf den über sein Leben innig frohen Vater wirft; und erhält von da an, wenn dieselben dem Kinde wahrhaft Vater und Mutter sind, mit jedem Tage, jeder Stunde neuen Zuwachs. Hiezu kommen die Steigerungsverhältnisse. Auch diese werden vom ersten Augenblicke des Lebens an auf das Mannigfaltigste begründet. Schon die Ueberlegenheit an äußerer Kraft und Geschicklichkeit, welcher das Kind in der ersten Zeit seine Erhaltung und alle Förderungen verdankt, muß den Vorstellungsanlagen, die von unzähligen Erfahrungen dieser Art zurückbleiben, einen beinah unmeßbaren Steigerungsgrad geben, selbst noch ehe das Kind eines klareren Bewußtseins fähig geworden ist. Mit dem Eintreten von diesem werden sich, neben jenen Momenten (das Kind wird ja noch in

*) Vgl. S. 402 ff. und 415 ff.

tausend Fällen auch äußerlich bei den Aeltern seine Zuflucht suchen und finden), die Verhältnisse des geistigen Höherstehens geltend machen. In unzähligen Dingen wird das Kind des vollkommneren Wissens, der ausgedehnteren Erfahrung, der festeren Charakterstärke der Aeltern inne; und diese werden ihm, indem es sich ihrer für seine Zwecke bedient, zugleich der Spiegel der Vollkommenheit, der Zielpunkt der Nacheiferung, die Norm für die Zufriedenheit mit sich selbst; und zwar gerade dem geistigeren und höher begabten Kinde, fast noch die ganze eigentliche Erziehungszeit hindurch, in höherem Maße, als dem weniger geistig regen und begabten. Zu allem Diesem kommen ferner unzählige eigennützige Motive. Was für die Erwachsenen Geld, Ehrenstellen, Freunde, Einfluß ꝛc. sind, kurz der ganze Besitz, das ganze Schicksal, sind ja für das Kind noch in den Aeltern koncentrirt. Endlich, wie viele Verschmelzungen werden sich hieran anschließen, indem der Trieb und die Befriedigung, und überdies Zusammenschauen, Zusammengenießen, Zusammenüberlegen, gemeinsame Interessen aller Art ꝛc. ohne Aufhören beiderlei Vorstellungen von Neuem zusammenführen und verknüpfen! Kurz, wo dies Alles auf die rechte Art wirkt, ist es fast unmöglich, daß nicht die Vorstellung der Aeltern Alles über das Kind vermögen sollte; und wo dies nicht der Fall ist, wo sich z. B. schon in früherem Alter Ungehorsam zeigt, ist dies in jedem Falle als Fehler der Erziehung anzusehn. Freilich, wenn die Aeltern dem Kinde den größten Theil des Tages unsichtbar sind, indem sie ihren Geschäften oder ihren Vergnügungen nachgehn; wenn sie in den wenigen Stunden oder Augenblicken des Zusammenseins ihnen nur ein abgespanntes, mißgestimmtes Gesicht zeigen; wenn sie die Kinder launisch anfahren,

ihre freundliche Annäherung zurückweisen, oft nur um sie los und der Mühe, sich mit ihnen zu beschäftigen, überhoben zu werden*); wenn den Kindern, schon auf den ersten Stufen ihrer Ausbildung, die Unwissenheit, der Leichtsinn, die moralischen Schwächen oder gar Laster der Aeltern selbst gegen ihren Willen in die Augen leuchten; wenn sich in Folge dessen Gegensätze über Gegensätze entwickeln: dann dürfen wir uns nicht wundern, ungehorsame und gegen die Interessen, die Gefühle, den ganzen Vorstellungskreis der Aeltern gleichgültige Kinder zu finden. Sonst aber müssen, besonders in der früheren Zeit, Ausdehnung, Steigerung und Verschmelzung, in ihrem Zusammenwirken, eine solche Stärke beweisen, daß beinah jeder Ton, welcher in der Seele der Aeltern angeschlagen ist, in der des Kindes wiederklingt.

Weniger entschieden allerdings ist die Begründung des Gehorsams und der Hingebung, wo die Erzieher nicht zugleich die Aeltern oder Pflegeältern des Kindes sind: bei Hauslehrern, Vorstehern von Pensionsanstalten, öffentlichen Lehrern ꝛc. Indem diese mit den Kindern erst später in Verbindung kommen, so werden erst von diesem späteren Zeitpunkte an die Vorstellungen von ihnen in der Seele des Kindes begründet. Sie finden das Kind schon unabhängig von ihrem Einflusse ausgebildet und an gewisse Steigerungen gewöhnt, welche sie ihm vielleicht nicht in derselben Art gewähren können. Was sie ihm darbieten (intel-

*) Nur durch Gegenwart kann Anhänglichkeit begründet werden (in dieser Beziehung hat sich das Vorurtheil von angeborener Liebe zu den Aeltern auch praktisch nicht selten höchst nachtheilig gezeigt), und in der Gegenwart entfremdet Kinder nichts mehr als Mißmuth und üble Laune.

lektuelle Steigerung durch den Unterricht), ist dem Kinde vielleicht noch fremd, und kann nicht ohne einen gewissen Zwang gegen das früher Begründete angeeignet werden. Sie sind überdies, mehr oder weniger, von Seiten ihrer äußeren Verhältnisse von den Aeltern des Kindes, vielleicht sogar, wenn auch nur mittelbar, von dem Kinde selbst abhängig. Mit Einem Worte, Alles stellt sich hier in dem Maße anders, daß man sich über das so häufige Mißlingen der Erziehung auf dieser Grundlage nicht wundern darf. Bleibt jedoch ein solcher, dem Kinde ursprünglich fremder Erzieher nicht hinter den wesentlichen Anfoderungen zurück; besitzt er nicht nur die erfoderlichen Kenntnisse, sondern auch die erfoderliche moralische Haltung; weiß er sich auch äußerlich eine selbstständige (nicht knechtische, aber auch nicht pedantisch empfindliche) Haltung zu verschaffen; ist dabei seine Persönlichkeit nicht gerade abstoßend: so wird es bei einem nicht schon verderbten Kinde lediglich von den Aeltern abhangen, ob sie ihm den Gehorsam und die Hingebung desselben verschaffen wollen oder nicht: von der Achtung, welche sie ihm durchgängig bezeigen; von der Gewalt, die sie ihm übertragen; von dem Gewichte, welches sie auf die Aneignung seines Unterrichtes und die Befolgung seiner Vorschriften legen. Das wesentliche Grundverhältniß aller Erziehung: die Ueberlegenheit des Wissens, der Einsicht, des Charakters, wird schon an sich mächtig genug sein, einen Einfluß zu begründen, welcher jedem anderen überlegen ist. Aber mögen es die Aeltern wohl bedenken, daß in dem Maße, wie sie es an der bezeichneten Mitwirkung fehlen lassen, auch durch ihre eigene Schuld die Erziehung fast nothwendig mißrathen muß!

Die Hauptsache für den Erzieher in den bezeichneten Stellungen ist, daß er selbst dem Kinde durchgängig

Liebe und ein warmes Interesse an seiner Förderung zeige. Auch hier wird nur Liebe im Stande sein, Liebe zu erwerben! Nichts gewinnt und fesselt die Kinder mehr, als ein wohlwollendes Eingehn in ihre kleinen Unterhaltungen: ihre Phantasien, Erinnerungen, Sorgen, Pläne und Unternehmungen. Dabei dringe er sich jedoch dem Kinde in keiner Art auf: wolle ihm nicht seinen eigenen Geschmack, seine eigenen Neigungen und Beschäftigungen anzwingen, nicht in dem Kinde ein Ebenbild seiner selbst ausprägen. Vielmehr achte er alles Eigenthümliche, was er in demselben vorfindet; und lasse sich daran genügen, auch seine eigene Eigenthümlichkeit darzustellen ohne weitere Anfoderung: wo sich denn das Kind von selbst gern das Passende aneignen wird.

Noch weniger dringe er sich im Schlimmen vielfältig auf: tadele das Kind nicht zu oft und kleinlich, mache ihm die einzelnen Fehler nicht unnöthigerweise wiederholt zum Vorwurf; sondern lasse das Unbedeutende, das vielleicht schon längst Bereute und Abgeworfene, auch wenn er selbst sich dessen noch wohl erinnert, doch gegen das Kind vergessen sein; ja selbst das Bedeutendere und noch nicht Abgelegte, wenn die Erinnerung daran jetzt keine weitere Frucht tragen würde, als ihn selbst dem Kinde widerwärtig oder dieses in seinem Fehler verstockt zu machen. Auch wo eine Rüge, und selbst eine starke Rüge nothwendig ist, spreche er dieselbe nicht zu allgemein, nicht als durchgängige Verachtung oder Geringschätzung aus: denn dem Kinde muß auch im Verhältniß zur Meinung des Erziehers stets etwas Positives, ein Haltpunkt übrig bleiben, wenn es sich von seinem Falle wieder soll erheben können *).

*) M. vgl. oben S. 363 f.

Wo das Kind Vertrauen verdient, zeige er ihm daſſelbe in vollem Maße; wo es einer richtigen Selbſtbeſtimmung über die Verwendung ſeiner Zeit, die Richtung ſeiner Thätigkeit fähig iſt, laſſe er ihm dieſelbe frei. Jedes Bewachen reizt faſt unausbleiblich zum Ueberliſten und Betrügen; jedes Mißtrauen und jeder Zwang verſtimmt und macht zurückhaltend, unluſtig und in Folge hievon nicht ſelten auch unfähig zum Thun.

Bei aller Innigkeit, die im Allgemeinen nicht groß genug ſein kann, laſſe doch der Erzieher das Verhältniß des Kindes zu ihm, und ſein Verhältniß zum Kinde, nicht zu vertraut werden: laſſe dieſem ſeine Schwäche, und ſich die Schwächen des Kindes, in einer gewiſſen Ferne und in gewiſſem Maße fremd bleiben. Sonſt ſtumpft ſich die zarte Scham und Scheu ab, welche die Grundbedingung der gegenſeitigen Achtung und der Vervollkommnung durch den Umgang iſt: hier eben ſo, wie zwiſchen Ehegatten und zwiſchen Freunden, für welche eben deshalb dieſelbe Vorſchrift gilt.

Der Erzieher gebe endlich dem Kinde oft und gern in unwichtigen Dingen nach, damit er hiedurch ſeines guten Willens in wichtigen, und beſonders in den für den glücklichen Erfolg der Erziehung wichtigen ſicherer werde. Dabei laſſe er jedoch in der Art des Nachgebens hervortreten, daß es aus Wohlwollen, nicht aus Schwäche oder aus Spekulation geſchehe; ſonſt würde daraus freilich die entgegengeſetzte Wirkung hervorgehn.

Dies führt uns zu einer verwandten Reihe von Betrachtungen hinüber.

§. 71.

Soll der Erzieher das Kind stets nach sich bestimmen wollen, und in welcher Art?

Daß der Erzieher, wo er sich keinen Fehler hat zu Schulden kommen lassen, besonders wenn er zugleich im älterlichen Verhältnisse steht, aber auch sonst, das Kind in allem Dem, was nicht geradezu seiner Anlage widerstrebt, nach sich würde bestimmen können, ist nach den bisherigen Erörterungen keinem Zweifel unterworfen. Aber eine andere Frage ist, ob er es auch in Allem nach sich solle bestimmen wollen. Oder um die Frage auf etwas Einzelnes zu stellen, was besonders vielfach Gegenstand des Streites gewesen ist: der Gehorsam ist für den Erzieher, wo nichts Falsches eingeflossen ist, stets erreichbar; aber soll er denselben stets erreichen wollen, sich ihn stets zum Zwecke setzen?

Bekanntlich haben Manche durch die ganze Erziehung hindurch unbedingten und blinden Gehorsam gefodert. Dem Kinde früh und für immer seinen Willen zu brechen, sei das erste Erforderniß für alles andere pädagogische Gelingen. Dagegen von Anderen, z. B. von Rousseau*), als Grundsatz geltend gemacht worden ist, von der

*) „Que l'enfant ne fasse rien sur parole; rien n'est bien pour lui que ce qu'il sent être tel. En le jettant toujours en avant de ses lumières, vous croyez user de prévoyance, et vous en manquez. Pour l'armer de quelques vains instruments, dont il ne fera peut-être jamais d'usage, vous lui ôtez l'instrument le plus universel de l'homme, qui est le bon sens; vous l'accoutumez à se laisser toujours conduire, à n'être jamais qu'une machine entre les mains d'autrui. Vous voulez qu'il soit docile étant petit; c'est vouloir qu'il soit crédule et dupe étant grand." (Emile, Amst. 1773, T. II. p. 31.)

frühsten Kindheit an müsse alles Thun des Kindes nur aus eigener Ueberzeugung hervorgehn. Ohne diese verlangen sie sogar Ungehorsam, und betrachten mit Wohlgefallen die zügellosen Kraftäußerungen des Kindes, selbst wenn sich diese gegen den Erzieher selbst richten.

Im Allgemeinen nun müssen wir uns unstreitig entschieden gegen diese letztere Ansicht erklären. Daß wir uns das Werkzeug nicht dürfen aus den Händen reißen lassen, welches die Grundbedingung bildet für die Lenkung aller Thätigkeit des Kindes, für alle Bewahrung desselben vor nachtheiligen Einwirkungen und Handlungen; daß es unzählige Dinge giebt, welche nothwendig oder nützlich sind, ohne daß wir doch dem Kinde durch ihm verständliche Gründe eine Einsicht in ihre Nothwendigkeit und Nützlichkeit zu geben vermöchten: dies ist vor und seit Rousseau so oft, und dabei so überzeugend dargethan worden, daß eine neue ausführliche Entwickelung unnöthig sein möchte. Auf der anderen Seite aber: wenn der Wille des Kindes zufällig verschieden ist von dem des Erziehers, ohne daß dem letzteren irgendwie ein Vorzug zukäme, oder aus dem ersteren irgendwie Nachtheil hervorgehn könnte: warum soll dieser unbedingt aufgeopfert werden? Jedenfalls würde hiedurch die Thätigkeit des Kindes gestört und gehemmt werden, ohne einen vernünftigen Zweck. Ueberdies aber, was das Wichtigere ist: wie von allem Anderen, so bleiben auch von Entwickelungen dieser Art Spuren zurück in der Seele des Kindes, welche, je öfter dieses Verhältniß wiederkehrt, eine um so größere Leichtigkeit oder Neigung begründen, die eigene psychische Entwickelung gegen die fremde aufzugeben*). Wie verderblich eine solche Anlage

*) Wir drucken dies, indem wir von der Betrachtung des be-

sei, zeigt sich in den mannigfachsten Verhältnissen. Man betrachte die Menschen, welche stets bereit sind, sich in Hinsicht ihrer geistigen Beschäftigungen von Anderen bestimmen zu lassen, die eigene Wahl und Thätigkeit, das eigene Interesse daran dem ihnen von Außen her Aufgedrungenen oder Empfohlenen zu opfern. Wie sind sie in Hinsicht des Höchsten und Heiligsten ununterbrochen dem Zufalle preisgegeben: ein Spiel der launischen Wogen, welche sie aus diesem Vorstellungsgebiete in jenes, und dann wieder aus jenem in dieses treiben! Eben dahin gehören Diejenigen, welche nicht im Stande sind, Jemand zu widersprechen, auch nicht den handgreiflichsten Irrthümern, den gehässigsten Verläumdungen; die weichlich jeder Regung des Mitleids nachgeben, auch wo die höchsten und heiligsten Pflichten dessen Unterdrückung fodern; die jedem Verführer folgen, selbst wo der Genuß, den derselbe verheißt, ihnen gleichgültig ist, oder selbst ihren Neigungen widerspricht; die ihr eigenes Nachdenken gefangen nehmen, den eigenen Erfahrungen entgegenhandeln, sobald es einem Anderen gefällt, ihnen etwas aufzubinden, oder seine unrichtigere Ansicht eigensinnig durchzusetzen ꝛc. Es entsteht uns demnach unstreitig die Aufgabe, bei Gehorsam und Nachgeben, und bei einer allseitig offenen Empfänglichkeit der Seele, doch zugleich Selbstständigkeit der Einsicht, kräftige Entschiedenheit des Gefühls, Festigkeit in

---

schränkteren Verhältnisses zum ausgedehnteren zurückkehren, in größerer Allgemeinheit aus: so daß demnach, hier und im Folgenden, nicht bloß von der Uebertragung des Willens und Thuns, sondern auch von der Uebertragung von Vorstellungen und Gefühlen aus der Seele des Einen in die des Anderen die Rede ist, inwiefern sich dieselbe darin wirksam erweist, diese umzustimmen und in die Entwickelung jener hineinzustimmen.

dem richtig gebildeten Wollen zu begründen. Aber wie sollen wir nun Beides gegen einander stellen?

Zuerst ist es augenscheinlich: der Gehorsam und die sonstigen Uebertragungen sind in jedem Falle von Werth *nicht als Zweck, sondern nur als Mittel*. Wenn die Kinder aller Welt gehorchten: so würden sie widerstandslos allen schlechten Einwirkungen der Welt preisgegeben sein. Nur um Gutes in ihnen oder durch sie zu wirken, wollen wir den Gehorsam; nicht um seiner selbst willen, oder als letztes Ziel.

Wo daher die Gründe einer Handlungsweise von der Art sind, daß sie das Kind vollständig fassen kann, dabei Zeit genug zu ihrer Mittheilung, und sonst kein Hinderniß vorhanden ist: da läßt sich nicht einsehn, warum man sie dem Kinde vorenthalten solle. *Doch werde dies nicht als etwas Wesentliches behandelt*, damit sich das Kind nicht verwöhne für die Fälle, in welchen die Mittheitheilung nicht möglich oder nicht rathsam ist. Die Anfoderung des Gehorsams hierauf und auf die Einsicht in die Gründe stützen, heißt das Kind zum Urtheil darüber, und also zum beliebigen Befolgen und Nicht-Befolgen einladen *).

*) Mit Recht hat man namentlich darauf aufmerksam gemacht, daß kein Augenblick ungünstiger sei, über das Paßliche eines Thuns oder Unterlassens in Erörterung zu treten, als der, in welchem man dieses Thun oder Unterlassen vom Kinde verlangt. In einem solchen Augenblicke ist es immer partheiisch, und dabei interessirt, etwas zu thun und zu erhalten, oder nicht zu thun und zu verzichten; es hat demnach nicht auf Das Acht, was man sagt, oder beurtheilt es doch nicht unbefangen. Die Motivirung also bleibe für die Zeit, wo durch die Erfüllung des Gebotes die Unbefangenheit wieder erworben ist, oder für ähnliche Vorfälle.

Wo keine Gründe angeführt werden können oder sollen, muß deren Gewicht durch die Autorität des Erziehers, oder, psychologisch bestimmter, durch die Stärke ergänzt werden, welche die Angelegtheit der Vorstellung des Erziehers in der Seele des Kindes besitzt*). Aber es ist keineswegs gleichgültig, vielmehr für den ganzen Charakter und Erfolg der Erziehung höchst wichtig, in welcher Art man sich dieser Stärke bedient, und welcher Motive derselben. Die ideale Norm für alle Lebensverhältnisse ist, daß der intellektuell und moralisch höher Stehende die tiefer Stehenden bestimme oder beherrsche. Indem nun dieselbe Norm auch das Grundverhältniß der Erziehung bildet, so ist sie vor allem Anderen hervorzuheben. Mag das Kind die Nothwendigkeit oder das Förderliche des jetzigen Gebotes nicht einsehn und nicht einsehn können: der Erzieher ist der Klügere, der Erfahrenere, der weiter Blickende, der Besonnenere, der im Sittlichen Festere; und in dem allgemeinen Glauben hieran muß sich das Kind dem Willen desselben fügen. In dieser Art wird der Gehorsam, weit entfernt die Selbstständigkeit zu untergraben, vielmehr zur natürlichsten Propädeutik für die künftige intellektuelle und moralische Selbstleitung werden.

Der Erzieher präge daher dieses Verhältniß möglichst rein und unvermischt für das Kind aus: lege so wenig als möglich Nachdruck darauf, daß es sein persönlicher Wille sei, welchen das Kind befolgen solle; so viel als möglich darauf, daß es der beste Wille sei. Dies wird freilich nur geschehn können, wenn er dem Kinde in der früher bezeichneten Individualität erscheint. Diese also werde dem

*) Vgl. S. 430 ff.

Kinde möglichst unbeschränkt erhalten; es erfahre z. B. so spät als möglich, daß auch die Aeltern, die Erzieher, etwas nicht wissen oder fehlen können. Hiebei bleibe man jedoch stets der Wahrheit treu: jede Abweichung von dieser würde, wenn sie vom Kinde entdeckt würde, nur um so nachtheiliger, und in noch weit schlimmerer Art nachtheilig wirken.

Nicht aber durch vorschnelles und lästiges Selbsthervorheben, durch lächerliches Brüsten mit dem Uebergewichte, welches sich jetzt von selbst versteht, und künftig von selbst verschwinden wird, präge der Erzieher dieses Verhältniß ein: nicht durch vieles Docíren, Deklamiren, Eingreifen, wo dem Kinde das rechte Verständniß oder Geschick fehlt. Vielmehr lasse er dasselbe der Unzulänglichkeit seiner Einsicht oder Kraft durch eigene Versuche inne werden. Nur so wird ihm die Erkenntniß von der Ueberlegenheit des Erziehers eindringlich und zum bleibenden Besitzthum werden *). — Noch weniger entfremde er sich das Kind durch Aeußerungen von Mißtrauen in dessen Kräfte, durch geringschätzigen Tadel, durch kleinlich-pedantisches Bemerken des eigenen Besser-machens; muntere vielmehr auch bei schwachen und unbehülflichen Versuchen das entmuthigte Kind auf, und gebe dem langsam anwachsenden Gelingen seine volle Anerkennung. Dann wird auch das Kind von seiner Seite zu williger Anerkennung geneigt werden.

Der Erzieher hüte sich ferner, zu viel zu gebieten und zu verbieten, besonders in solchen Fällen, wo ein Schein von Willkühr nicht zu vermeiden ist. Jeder Zwang, auch wenn er kein ausgebildetes und entschiedenes Widerstreben

*) Man vergleiche hiemit S. 168, 205 und 278.

wirkt, läßt doch etwas Widerstrebendes zurück; und dieses kann durch öftere Wiederholung zu der Stärke anwachsen, daß es wirklichen Ungehorsam, ja selbst Erbitterung und Neigung zum Ungehorsam als solchem zur Folge hat. Dagegen ist von fester Strenge in keinem Falle etwas zu fürchten; vielmehr werden im Allgemeinen die strengen Erzieher nicht nur mehr geachtet, sondern auch mehr geliebt, als die weichen und ungehörig nachsichtigen. Die letzteren verwöhnen, und treffen daher, wenn sie (wie doch stets früher oder später geschehn muß) genöthigt sind zu versagen, auf eine durch die Verwöhnung verstärkte Begierde. Der in Angemessenheit dazu stärker gefühlten Mißstimmung giebt die Erinnerung der früheren Güte meistentheils kein Gegengewicht, da sie das Kind als Schwäche empfunden, und, während es von ihr Vortheil zog (wenn auch immerhin nur insgeheim und sich selber unbewußt), verachtet hat. Dagegen auf der Grundlage konsequenter und richtig begründeter Strenge die spätere Liebe nur desto wärmer und wohlthuender empfunden wird, und in desto größerem Umfange die Zuneigung des Kindes erwirbt.

Auch wird sich endlich, wo man die geistige und moralische Ueberlegenheit zum Hauptmotive des Gehorsams macht, die Abnahme in der Foderung desselben mit dem Fortschreiten der Einsicht des Kindes leicht und natürlich einleiten. Erhält das Kind, wie Jean Paul vorschlägt, mit jedem Jahre einen Grund mehr*): so ist es kein gefährlicher

*) In der ersten Zeit muß es auch ohne alle Gründe dem Befehle des Erziehers gehorsam sein. Dies ist auf jeden Fall besser, als das von Manchen angerathene, höchst gefährliche Mittel, demselben, statt der ihm noch nicht verständlichen, falsche Gründe unterzuschieben.

Uebergang, wenn wir ihm zuletzt, lediglich nach klar erkannten Gründen zu handeln, nicht nur zugestehn, sondern selbst als Pflicht auferlegen, und, indem wir es so für mündig erklären, nur noch von seiner Freundschaft und Zuneigung ein Anbequemen an unsern Willen erwarten. Ueberdies wird ungefähr in dem Maße, wie die Einsicht an Umfang und Klarheit wächst, im Allgemeinen auch der Wille stärker und eigenthümlicher ausgebildet; die Verschiedenheit von dem des Erziehers tritt mehr hervor, und das Selbstgefühl wird verletzbarer: so daß also die Foderung eines gleich strengen Gehorsams nicht nur unnöthig, sondern selbst gefährlich sein würde.

Wie nun der Erzieher die bisher bezeichneten, aus dem innersten Wesen des Erziehungsverhältnisses hervorgehenden Motive kaum stark genug hervorheben kann: so hat er dagegen die *eigennützigen* oder diejenigen, welche daraus hervorgehn, daß das Kind auch in Hinsicht fast aller sinnlichen Förderungen in seiner Gewalt ist, so viel als möglich in Schatten zu stellen. Ganz freilich wird er das Mitwirken derselben schwerlich verhüten können, und soll es auch nicht: denn es ist ja an sich gegen dieselben, als natürlich begründete, nichts einzuwenden. Aber sie sind die *niedrigsten* Motive unter allen, und können daher, wenn sie zu größerer Stärke (Vielfachheit) anwachsen, leicht von hier aus für die sittliche Bildung überhaupt gefährlich werden. Der Erzieher hebe sie daher in keiner Art hervor, lege auf sie kein Gewicht. Aber auch ohne daß dies geschieht, fühlen sie die Kinder sehr leicht heraus; und nur wer sich derselben so viel als möglich enthält, so rein als möglich ununterbrochen das wahre Beste der Kinder selbst im Auge hat, wird ihre volle Achtung erwerben und bewahren.

Man unterscheide jedoch in dieser Hinsicht noch zweierlei. Zuerst die auf die Vergangenheit sich beziehenden eigennützigen Motive: die Motive der Dankbarkeit für die von den Aeltern erhaltenen Wohlthaten. Diese dürfen und werden bei gut gearteten Kindern gewiß nicht fehlen. Aber sie müssen sich von selbst bilden; wo dies nicht geschieht, ist es ein Uebel; und das Uebel würde noch weit größer werden, wenn wir Dankbarkeit fodern oder gar erzwingen wollten. Nur zu oft wird durch ein solches Verfahren von den Aeltern der in ihnen selbst begründete Eigennutz dem Kinde eingeimpft. Ueberdies haben manche Aeltern, und nicht selten gerade diejenigen, welche die Foderung der Dankbarkeit am meisten überspannen, zur Begründung derselben wenig oder nichts gethan. Daß den Kindern Nahrung, Kleidung und ähnliche äußerliche Förderungen ꝛc. von den Aeltern kommen, ist ein viel zu abstraktes und vermitteltes Verhältniß, als daß es schon in den ersten Jahren von jenen bemerkt, oder, wenn es ihnen auch noch so oft vorgerückt wird, anschaulich und lebhaft empfunden werden könnte. Indem sie noch keinen Mangel gefühlt, und also keinen Maßstab für jene Förderungen haben, so glauben sie, und gewissermaßen mit Recht, es verstehe sich von selbst, daß der Mensch genährt und gekleidet werde; bildet sich also in Hinsicht darauf Dankbarkeit aus, so wird diese sich eher auf die Dienstboten richten, welche ihnen die Kleider anziehn und die Nahrung reichen, als auf die hinter den Coulissen stehenden Aeltern. Will man also Dankbarkeit von den Kindern, so erzeige man ihnen Wohlthaten, die sie wirklich als solche anschauen und empfinden können; und auch in dieser Beziehung also gilt wieder, daß Liebe nur durch Liebe gewonnen werden kann. Nichts aber ist unver-

ständiger, als Kinder zu strafen wegen Mangel an Dankbarkeit. Besser: man zeige selbst lebhaft und anhaltend Dankbarkeit gegen Andere und gegen sie selber; und gebe ihnen so vielfach als möglich Gelegenheit, uns Freude zu bereiten, und sich dann der Erndte des Dankes zu freuen*). So werden sie auf eine natürliche Weise zur Anschauung dieser Gesinnung gelangen, und dieselbe auch auf ihr Verhältniß zu Anderen übertragen lernen.

Ganz anders dagegen mit den auf künftige sinnliche Förderungen und Hemmungen sich beziehenden eigennützigen Motiven. Diese darf der Erzieher in keiner Art auch nur im Mindesten begünstigen. Er erlaube sich also in keinem Falle, dem Kinde eine Belohnung für den Gehorsam zu versprechen. Bestrafungen des Ungehorsams werden sich freilich nicht immer vermeiden lassen; aber er verhänge dieselben wenigstens so sparsam als möglich, wo das Gefoderte ein rein persönliches Verhältniß betrifft, nicht ein unmittelbar aus dem Interesse der Erziehung hervorgehendes. Sonst wird fast unfehlbar entweder knechtischer Sinn oder trotziges Widerstreben entstehn. Sind unter diesen Umständen die Strafen aus irgend einem anderen Grunde nothwendig, so lasse man sie so viel als möglich den Charakter von natürlichen Folgen an sich tragen (vgl. §. 77). Zu diesen gehören allerdings auch Kälte gegen das Kind und Wiederverweigern von Diensten, Gefälligkeiten ꝛc.; aber man gebe diesen wenigstens keine zu lange Dauer, damit daraus nicht eine bleibende Entfremdung oder ein gegenseitiges Berechnen entstehe.

Entschiedener Ungehorsam in dem mit Recht vom

*) M. vgl. oben S. 420.

Kinde Gefoderten ist in keinem Falle ohne eine gewisse Ausartung möglich. Aber man unterscheide wohl zwischen Gebieten und Verbieten. Wo die Seele des Kindes frei, oder wo ein Uebergang angelegt ist, wird dasselbe leicht seine gegenwärtige Entwickelung (sein Vorstellen, Fühlen, Wollen ꝛc.) gegen die des Erziehers aufgeben: leichter als dies bei Erwachsenen der Fall sein kann, wo alle psychischen Gebilde eigenthümlicher ausgeprägt und stärker (an Spuren vielfacher) sind. Ist aber die Seele des Kindes von etwas Anderem voll, vielleicht bis zum Ueberfließen voll: so wird sich dasselbe häufig weit schwerer verdrängen lassen, als bei dem Erwachsenen: denn für das Kind existiren noch nicht die vielen Beziehungen, Rücksichten ꝛc., durch welche die Kultur oder die Ueberkultur den Uebergang von Einem zum Anderen, vielleicht zu einem Fremdartigen, ja völlig Entgegengesetzten, vermittelt hat. So nun verhält es sich bei'm Verbieten Desjenigen, worauf das Kind irgendwie gespannt ist; und darum ist hier der Ungehorsam bei Weitem weniger zu rügen und zu bestrafen, als bei'm Gebieten eines für das Kind möglichen und gleichgültigen Thuns.

Dabei, um die Gewohnheit des Gehorsams streng zu begründen, verbiete er nur, was er wirklich verhindern kann, und dieses verhindere er mit eiserner Konsequenz. Unerschütterlich, wie die Natur, stehe dann der Erzieher dem Kinde gegenüber: so daß es ihm entschieden als Unmöglichkeit erscheint, das Verbotene dennoch zu erreichen *).

Auch Gegenwart und Zukunft endlich verlangen eine

*) Man vergleiche die hierüber bereits S. 262 f. beigebrachten Bemerkungen.

verschiedene Beurtheilung. Das Kind hat, wie wir gesehn haben, in den ersten Lebensjahren noch ganz andere Zeitdimensionen; und die Reproduktion des Gebotes oder Verbotes ist oft, nach längerer Zeit, nicht durchzudringen im Stande gegen das Andrängen des in unmittelbarer Gegenwart erregten Luststrebens. Ein Ungehorsam unter diesen Verhältnissen also ist weit milder zu deuten.

Sonst wird es im Allgemeinen keinen Unterschied machen, ob das Kind der angeborenen Anlage nach kräftiger oder weniger kräftig ist. Der fremde Wille wird von dem Kinde in eben dem Verhältnisse, wie es selbst kräftiger ist, auch kräftiger nachgebildet werden, und sich Gehorsam verschaffen. Daher wir nicht selten die tüchtigsten Knaben durchgängig gehorsam finden, während Schwächlinge beiderlei Geschlechts, von Eigensinn besessen, und gleichsam in beständigem Aufruhr gegen die Gebote der Aeltern und Erzieher begriffen sind. Nur muß der fremde Wille auch kräftig und entschieden geäußert werden; daher Mütter freilich, welche ihre Willensäußerungen bedingt aussprechen, und gewissermaßen halb wieder zurücknehmen, ja oft schon durch den unentschiedenen Ton der Stimme die Entschiedenheit der Foderung untergraben, bei kräftigen Knaben schwerlich ihren Willen durchsetzen werden.

§. 72.

Bildung des Willens oder der Willensangelegtheiten.

Nach den specieller eingehenden Erörterungen des vorigen Paragraphen haben wir nur noch wenige Bemerkungen nachzuholen über die Bildung des Willens im Allgemeinen.

Das Wollen ist ein Begehren, dem sich eine Vorstellungsreihe anschließt, in welcher wir das Begehrte (mit Ueberzeugung) als von diesem Begehren aus verwirklicht vorstellen (dasselbe erwarten) *). Die Vollkommenheit oder Unvollkommenheit des Wollens also ist abhängig von der Vollkommenheit oder Unvollkommenheit, in welcher diese beiden Bestandtheile im Menschen angelegt sind. Halten wir dies fest, so wird uns die sonst so räthselhafte Organisation des Willens in allen Theilen so klar und durchsichtig, daß sich die Vorschriften für dessen richtige Bildung leicht mit der größten Bestimmtheit angeben lassen.

Wir haben schon früher gesehn, daß es keinen solchen allgemeinen Willen giebt, wie man bisher angenommen hat. Schon die unmittelbare Erfahrung zeigt uns, daß in einem und demselben Menschen das eine Wollen stark und das andere schwach ausgebildet werden kann; und wir haben durchaus keinen Grund anzunehmen, daß alle Angelegtheiten, welche die Form des Wollens in sich vorgebildet enthalten, zu einer einzigen zusammenfließen sollten. Der Mensch also hat nicht Einen Willen, sondern sehr viele Wollensangelegtheiten **), und, da der Zusammenhang, welcher etwa zwischen diesen entsteht, erst durch besondere Bildungsprocesse vermittelt werden muß, das Kind, in welchem diese noch spärlicher Statt gefunden haben, verhältnißmäßig eine noch größere Anzahl, als der Erwachsene.

Wir können sogleich hinzusetzen: auch die beiden Bestandtheile jeder einzelnen Willensangelegtheit werden ur-

*) Vgl. oben S. 250.

**) Man vergleiche hiezu die S. 77 ff. und S. 315 f. mitgetheilten Erörterungen.

sprünglich und an und für sich besonders begründet, wenn gleich das Wollen nicht eher erzeugt wird, als bis sie in Verbindung getreten sind, und dieselben überdies im weiteren Verfolge mannigfach auf einander gegenseitig Einflüsse ausüben können. Deshalb nun brauchen sie keineswegs immer in gleicher Vollkommenheit ausgebildet zu werden. Das Begehren kann in jedem Maße stark sein, ohne daß seine Erfüllung von ihm aus erwartet wird; und auf der anderen Seite kann diese Erwartung gegeben sein, ohne daß das Begehren eine sonderliche Höhe hat.

Den Ursprung und die Ausbildung des Begehrens haben wir schon mehrfach beleuchtet. Für die Erwartung seiner Verwirklichung von ihm aus kommt es vorzüglich auf die früheren Erfahrungen an: auf die in dieser Weise begründeten Vorstellungen von unserer Lebenslage und dem Weltlaufe; auf das Bewußtsein von den eigenen Kräften; auf den Erwerb und Besitz der Vorstellungen, welche sich auf die Mittel für die Zwecke beziehn; auf die Geschicklichkeit, oder (wo die Sache nicht unmittelbar durch uns selbst ausgeführt werden soll) auf die Vorstellungen von der Willfährigkeit und Geschicklichkeit Anderer. Wie verschieden alle diese Vorstellungen begründet werden können, ist allgemein bekannt; nach Maßgabe dieser Verschiedenheit wird auch die Wollensangelegtheit eine verschiedene sein.

Die Norm für Beides ist leicht anzugeben *). Für das Begehren verlangen wir, daß es in Einstimmung mit der richtigen Werthgebung, der allgemein-gültigen Abstufung der Güter und Uebel, gebildet werde; für die

*) Vgl. hiezu meine „Grundlinien der Sittenlehre", Band II., S. 123 ff.

Erwartung, daß sie der Wahrheit gemäß sei in allen den Beziehungen, welche wir eben angegeben haben. Innerhalb der Gränzen, die durch diese Foderungen gezogen werden, müssen wir in Hinsicht beider Bestandtheile wünschen, daß das Wollen möglichst stark sei: indem ja hiedurch allein das Kind zu einer Ausbildung in den Stand gesetzt werden kann, welche es später fähig macht, kräftig für das Gute zu wirken. Wie viele Menschen giebt es, welche dieses vollkommen richtig beurtheilen und wünschen, aber die es nie zu einem kräftigen Streben und zu dem Muthe für die Ausführung, und demnach auch nicht zum eigentlichen Wollen desselben bringen können! — Also (wie wir schon früher angedeutet) den Willen des Kindes zu brechen, ist ein durchaus verkehrtes Verfahren. Ein durch Furcht oder andere Herabstimmungen gelähmtes Streben ist unstreitig eine Unvollkommenheit; und eben so ist es unstreitig eine Unvollkommenheit, wenn der Mensch von seiner Kraft zur Verwirklichung des Begehrten, und von den ihm dafür zu Gebote stehenden Mitteln zu gering denkt. Er stellt sie dann eben (theoretisch und praktisch) falsch vor, und wird durch dieses falsche Vorstellen ebenfalls gelähmt. In Beidem haben wir einen Verlust ohne irgend einen Gewinn, als vielleicht den der Bequemlichkeit, der Eitelkeit, des Eigennutzes von Seiten der Erzieher.

Im Gegensatze hiemit also gebe man vielmehr dem Zöglinge Gelegenheit, die Angelegtheiten für beide Bestandtheile des Wollens gesund und kräftig auszubilden. Wo nichts Unrechtes beigemischt ist, verstatte man ihm freien Spielraum für eigenes Thun und eigenes Ueberlegen, damit er die eigene Kraft kennen lerne und die erfoderlichen

Mittelreihen erwerbe *). Sonst wird entweder wirklich Schwäche entstehn, d. h. Mangel an Kenntniß und Geschicklichkeit, oder Einbildung einer Stärke, welche nicht vorhanden ist. Niemand verfällt leichter in die letztere, als wer noch nicht dazu hat gelangen können, seine Kraft zu erproben; und Gelegenheit hiezu ist im Allgemeinen das beste Mittel zur Bescheidenheit. Dabei zeige man dem Zöglinge ein gerechtes Vertrauen auf seinen Verstand und Charakter; und flöße ihm durch die Zuversicht, daß man Gutes von ihm erwarte (es versteht sich von selbst, daß diese selbst wieder auf gutem Grunde ruhn muß), Muth ein, sowohl die äußeren Hindernisse, als die etwa vorhandenen inneren (Faulheit, Zerstreutheit ꝛc.) zu überwinden**). Man hüte sich endlich, ihm falsche, oder auch bloß eingebildete Rücksichten und Bedenklichkeiten einzuimpfen: durch welche zunächst der zweite Bestandtheil des Wollens, und dann auch der erste gelähmt, werden würde. Es bedarf kaum der Bemerkung, daß diese letzteren der vorzüglichste Grund sind von dem Mangel an Willens- und Thatkraft, welcher uns so vielfach in unserer Zeit aufstößt. Indem schon Kinder gewöhnt werden, beständig nach allen Seiten hin um sich zu blicken, ob sie auch nicht hier und dort Anstoß geben möchten: so kommt der Erwachsene dazu, daß er gar nichts mehr zu thun und zu wollen wagt, als was in der Bahn des alten Schlendrians liegt.

Beide Bestandtheile des Wollens können falsch gebildet werden durch Einmischung von Sittlich-Abweichendem

---

*) Vgl. hiezu S. 168 und 196 ff.

**) Man vergleiche hiezu die S. 315 f. gegebenen Auseinandersetzungen.

in allen den Formen, die wir früher dafür kennen gelernt haben. Die höheren Strebungen können fehlen, die niederen zu stark sein, die Erwartung des Erfolges durch Ueberschätzung der Kräfte und des Einflusses oder durch Verblendung über die vorliegenden Umstände verfälscht und verwirrt. In allen diesen Fällen haben wir nicht dem Symptome (des verkehrten Wollens), sondern den Gründen oder dem Innerlich-Kranken durch diejenigen Mittel entgegenzuarbeiten, die wir theils schon kennen gelernt haben, theils noch im folgenden Abschnitte kennen lernen werden. Auch unter diesen Umständen also kann von keinem Brechen des Willens die Rede sein. Das Willenbrechen vermag in keiner Art das höhere Streben zu erzeugen, oder schon an und für sich das niedere weniger stark zu machen; und selbst die Erwartung wird dadurch zunächst nur in Bezug auf dieses einzelne Verhältniß, und also, wo es bloß auf ein Willenbrechen ankam, einseitig und ungründlich korrigirt. Das Kind soll dann allerdings seinen Willen nicht haben, aber keineswegs weil es sein Wille, sondern weil der Wille ein moralisch schlechter oder sonst fehlerhafter ist; und wir haben schon mehrfach auseinandergesetzt, wie viel darauf ankommt, dieses Beides auseinanderzuhalten, und diese Verschiedenheit so rein und scharf als möglich hervorzubilden.

In Fällen dieser Art aber wende der Erzieher stets zugleich einen prüfenden Blick auf seine Erziehung. Der Kreis, in welchem das Kind seine Begierdeanlagen und die Angelegtheiten für seine Erwartungen ausbilden konnte, ist noch ein sehr enger, und der Hauptsache nach beinah durchaus vom Erzieher abhängig. Namentlich werden ja die letzteren größtentheils durch sein eigenes Verfahren bestimmt, welches

in dieser Hinsicht vielleicht noch mehr, als in irgend einer anderen, das Schicksal des Kindes in sich konzentrirt, und dessen Vorstellungen modelt von Dem, was geschehn oder nicht geschehn kann. Hat er also die Genüsse des Kindes in der rechten Weise beschränkt, und von seinem eigenen Verfahren alles Unrechte, alles Schwanken, alle Launen fern gehalten (welche die Erwartung verwirren): so ist in beiden Beziehungen eine Abweichung nur in Folge von besonderen Umständen möglich, welche sich jedenfalls müssen entdecken und abändern lassen.

So bleiben uns denn für das Brechen des Willens wieder lediglich die Fälle übrig, deren wir schon mehrmals zu erwähnen Gelegenheit gehabt haben*): die Fälle, wo das Wollen auf der Grundlage von Eigensinn und Trotz ausgebildet ist. Das Begehren und die falsche Erwartung des Erfolges verdanken hier ihre Stärke der Uebertragung von Reizen und von anderen (sittlich-abweichenden) Strebungen her. Diese Uebertragung also müssen wir hindern anzuwachsen und zu einer bleibenden zu werden; auch läßt sie sich, wenn wir dies kräftig und konsequent durchführen, wieder auflösen. Wir müssen den Uebergangsproceß unterbrechen: indem wir die Faktoren, unter welchen er vor sich geht, aus dem Bewußtsein oder der Erregtheit der Seele verdrängen, und dabei dem Kinde alle Aussicht nehmen, durch Trotz und Eigensinn etwas zu erreichen. Geschieht dies früh genug: so wird man, da in dieser früheren Zeit in den Seelen der Kinder noch Alles in hohem Maße flüssig und beweglich

*) Man vergleiche hiezu und zum Folgenden S. 267 ff. und S. 324.

ist, auch hier mit Sicherheit das Rechte zu erreichen im Stande sein.

§. 73.

Angemessene Erweiterung des Interesses.

Von dem engen Kreise der Gespielen und der Erzieher aus ist nun das Interesse des Kindes immer mehr zu erweitern, zuletzt zu einem warmen Interesse an Allem, was irgendwie für Menschen und für die Menschheit von Wichtigkeit ist. Hiefür nun wird es vorzüglich auf vier Momente ankommen.

Zuerst: das Interesse muß wirklich in der Weite begründet werden, welche sein Name (Interesse für das Vaterland, für die Menschheit ꝛc.) besagt, d. h. es müssen wirklich so viele [dabei angemessen praktisch ausgebildete*)] Vorstellungen und Vorstellungsanlagen, als zu der bezeichneten Vorstellung gehören, zu einer Gesammtanlage mit einander verbunden werden. Hieraus ist es augenscheinlich, daß jene umfassenderen Interessen nur in dem Maße wahrhaft begründet werden können, in welchem vielfache einzelne Interessen gegeben sind, und allmählich aneinandergereiht werden. Wo dies nicht der Fall ist, werden die Ausdrücke „Vaterland" und „Menschheit", wie emphatisch und scheinbar begeistert sie auch gebraucht werden mögen, nur leere und todte Schälle sein. Nicht auf einmal also, oder durch wenige Akte, wird die Erzeugung so vielgliedriger und entwickelter Gebilde möglich sein, und überhaupt schwerlich eintreten können, wo nicht lange Zeit hindurch zahlreiche Auffassungen kleinerer Ganzen, und mancherlei steigernde Zwischenentwickelungen eingeleitet sind.

*) Vgl. oben S. 328 ff. und 402 ff.

Daher ist die Liebe zum Vaterlande nirgend lebendiger begründet worden, als im Alterthume, wo schon von der ersten Kindheit an der Knabe um sich herum Alles mit demselben beschäftigt sah, ja (wie in Lacedämon und in anderen Staaten, in welchen alle Handwerke und Künste ausschließend von Sklaven betrieben wurden) beinah mit nichts Anderem, und wo dabei die Verhältnisse der Jugend selbst die des großen Ganzen im Kleinen wiederholten und abbildeten. Hier war in Folge der unendlich vielen, in unendlich häufiger Wiederholung zusammengebildeten Spuren, mit voller Sicherheit auf die Begründung der Liebe zum Vaterlande zu rechnen; sogar bei den sonst Selbstsüchtigsten, wie die Geschichte fast ohne Ausnahme zeigt. Aber auch nur auf Liebe zu dem *beschränkten* Vaterlande, verbunden oft mit dem entschiedensten Hasse gegen alles außer demselben Liegende. Unter den neueren Völkern möchte sich diese Begründung am vollkommensten bei den Engländern finden. Auch ihnen bietet sich schon von den frühsten Jahren an die Anschauung eines lebendigen, durchgreifend auf das Allgemeine gerichteteten Interesses dar, und eines Interesses, welches viel weiter reicht, als das in den alten Republiken; und dabei gewähren ihnen die öffentlichen Erziehungsanstalten mannigfache Gelegenheit, durch engere Verbindungen in ihrer kleineren Welt die der größeren vorzubilden. Daher sich denn auch in keinem anderen Lande so enthusiastische und nicht selten für das ganze Leben, selbst unter den heftigsten Stürmen, ausdauernde Jugendfreundschaften finden. — Bei uns wird diese Ausbildung unstreitig viel zu sehr vernachlässigt. Daher so häufig in öffentlichen Verhältnissen eine nur für den eigenen Vortheil sorgende Selbstbeschränktheit; und, wo nicht besondere äußere Bedrängnisse der Gesinnung einen ungewohnten

Schwung gegeben haben, der leere und hohle Charakter des freilich vielfach phantastisch gespannten und schimmernden Interesses für Vaterland und Menschheit.

Als das zweite Erforderniß haben wir die Vorschrift geltend zu machen, daß den Interessen die Richtung auf das Thun, oder die Form des Strebens gegeben werde, nicht die Form bloßer Phantasien oder Träumereien. In dieser Beziehung halte man überhaupt von Anfang an darauf, daß das Kind sein Interesse durch Handeln bewähre *), und sich nicht scheue, dafür solche Opfer zu bringen, wie sie in diesem Alter gebracht werden können. Aeußert es Mitleid mit einer verarmten Familie, so leite man es an, derselben unmittelbar zu helfen, indem es dafür seine Ersparnisse hingiebt, oder sich dieses oder jenes Vergnügen versagt; ist die Verarmung ganz oder zum Theil durch die eigene Unordnung der Verarmten entstanden, so übernehme das schon mehr erwachsene Kind mit die Aufsicht über die Beobachtung der für eine ordentlichere Haushaltung gegebenen Vorschriften. Man lasse den Zögling selbst hülfreiche Hand anlegen, wo bei einer Ueberschwemmung ein Weg zerstört, eine Pflanzung beschädigt worden ist ꝛc.

Drittens ist es von Wichtigkeit, daß das Streben auch in Hinsicht der Gegenstände der Interessen die rechte Ausdehnung erhalte. Allerdings ist es schon lobenswerth, wenn Jemand für die sinnlichen Lebensbedürfnisse Anderer sorgt und sich müht. Aber nicht dies allein: auch ihre geistige Ausbildung, ihre sittliche Besserung soll ihm, und wo möglich in noch größerem Umfange, am Herzen liegen. Wie hierauf durch eine umfassendere und veredelte Anwen-

*) M. vgl. oben S. 420.

dung des gegenseitigen Unterrichtes hingewirkt werden könne, haben wir schon oben angedeutet *).

Endlich wird es viertens darauf ankommen, daß diese Ausdehnung des Interesses in der rechten Beziehung angelegt werde: in direkter Richtung auf die Sache selbst. Was hierunter verstanden werde, kann man sich vielleicht durch nichts besser veranschaulichen, als durch eine Vergleichung zwischen dem Volkscharakter der Engländer mit dem der Franzosen. Auch in dem letzteren finden wir sehr ausgedehnte Anlagen der bezeichneten Art, aber in der Richtung auf Ehre, Ruhm, Glanz: wie denn auch in öffentlichen Blättern und Reden bei jeder Gelegenheit ganz ohne Scheu und ungeschminkt der Ruhm des französischen Volkes als das entschieden höchste Interesse aufgeführt wird. Dagegen es dem Engländer im Allgemeinen mehr unmittelbar und an und für sich um die Förderung des Vaterlandes und der Menschheit zu thun ist: welche zwar ebenfalls Ruhm und bei Weitem besser begründeten Ruhm gewährt, aber nicht um dieses Ruhmes willen erstrebt wird. — In Hinsicht der Würdigung dieser Verschiedenheit, und der pädagogischen Regeln haben wir auch hier nur auf frühere Erörterungen zu verweisen **).

§. 74.

Gefühlbildung.

Die Gefühle werden begründet durch das unmittelbare Bewußtsein von den Bildungsverschiedenheiten, oder noch bestimmter, von den Abständen

*) Vgl S. 424 f.

**) M. vgl. S. 361 ff. und 367 ff.

zwischen unseren Entwickelungen*). Sie sind also nichts Besonderes neben den übrigen Entwickelungen (den Vorstellungen, Strebungen ꝛc.), sondern nur etwas zwischen denselben. Insofern nun bilden sie sich ihren Grundlagen nach mit diesen zugleich aus. Alle Vorstellungen, Begehrungen, Neigungen, Wollungen ꝛc. können in Gefühle eingehn; und zwar sowohl indem sie zum Gefühlten, als indem sie zu Gefühlgrundlagen werden, d. h. zu Demjenigen, wogegen ein Anderes in seiner Bildungsverschiedenheit oder in seinem Abstande gefühlt wird (sich für das unmittelbare Bewußtsein mißt). Es kommt hiefür nur darauf an, daß sie im Bewußtsein zusammengebracht, und dieses angemessen bei ihnen fixirt wird.

Indem nun so die gesammte psychische Entwikkelung in den Gefühlen reflektirt, und vielfach (jede Entwickelung in ihren Verhältnissen zu vielen anderen) reflektirt wird: so sind die Gefühle zunächst von der höchsten Wichtigkeit als Barometer für alles Uebrige, und namentlich auch als moralisches Barometer. Jede Abweichung vom Richtigen, auf der anderen Seite jeder Fortschritt, so wie die Weite und die besondere Art von beiden, geben sich unmittelbar in Gefühlen kund, und können von dem einsichtsvollen Erzieher aus deren Aeußerungen abgenommen werden.

Aber auch in dieser Beziehung hüte man sich sehr, Dasjenige, was man an sich selbst oder an anderen Erwachsenen wahrgenommen hat, dem Kinde ohne Weiteres als Maßstab unterzulegen.

---

*) Vgl. oben S. 88 ff.

Zuerst, in Kindern kann, ihrem, unmittelbar und natürlich durch ihr Alter bedingten Bildungspunkte nach, Vieles noch nicht gebildet sein, was für gewisse Gefühle als wesentlicher Grundfaktor erfodert wird; und wir dürfen ihnen also daraus, daß sie diese nicht, wie wir, in sich zu erzeugen im Stande sind, kein Verbrechen machen. Es würde vielmehr für sie unnatürlich sein, wenn sie dieselben schon zu erzeugen im Stande wären; und es ist demnach unverständig und gefährlich, ihnen dies zuzumuthen. So muß man namentlich bei jüngeren Kindern große Vorsicht anwenden in Hinsicht der Auffoderung, oder auch nur Aufmunterung und Veranlassung zur Theilnahme an traurigen Begebenheiten, die uns stark bewegen und erschüttern. Das Meiste von dieser Art liegt den Kindern noch so fern, daß sie die Vorstellungen davon unmöglich in der rechten Ausdehnung und Tiefe ausbilden können; eben so wenig können die darauf sich beziehenden Neigungen und Abneigungen in der rechten Ausdehnung vorhanden sein; und wie also sollten die Gefühle entstehn können, für welche diese Vorstellungen und Neigungen die grundwesentlichen Bestandtheile ausmachen? Hiezu kommt, daß, wo die Mittheilung nicht durch unmittelbare Einwirkung der Begebenheiten, sondern bloß durch die Sprache geschieht, den Kindern die Begriffe fehlen, welche den dafür gebrauchten Wörtern entsprechen. Die Bildung der Gefühlbegriffe unterliegt besonderen Schwierigkeiten *); gesetzt also auch, die Kinder hätten wirklich schon die Gefühle selber, um die es sich handelt, früher gebildet und Spuren oder Angelegtheiten davon aufbehalten: so würden doch diese nicht reproducirt werden

*) Man vergleiche hierüber oben S. 212 f.

können, wo die Begriffe nicht vorhanden sind, welche als Mittelglieder nöthig sind, um von den Wörtern aus die Erregung der Gefühle (die Bewußtseinsteigerung der Gefühlangelegtheiten) zu vermitteln.

Was also wird geschehn? — Entweder die Kinder lehnen die Anmuthung ab, bleiben gleichgültig und verwundert: dann ist eine gewisse Entfremdung von beiden Seiten kaum zu vermeiden, besonders wenn sich der Erzieher der Empfindlichkeit darüber nicht enthalten kann, oder wohl gar dieselbe durch Schelten, durch verächtliche Rüge äußert. Das Kind fühlt, daß ihm hiemit Unrecht geschieht; und das Band, welches es an den Erzieher knüpft, wird aufgelockert. Oder es heuchelt diesem zu Gefallen ein Gefühl, wo es doch nichts, ein starkes und inniges Gefühl, wo es doch wenig fühlt, und spielt so eine Komödie, deren Gefährlichkeit für die Charakterbildung ich nicht weiter auseinanderzusetzen brauche. Oder es wird sympathisch hineingezogen in die starke Bewegung, die es auf allen Seiten um sich herum sieht: es werden dadurch Angelegtheiten, wenn auch nicht genau derselben Art, und in der genau anpassenden Fortwirkung (denn diese hat das Kind nicht, nach unserer Voraussetzung), doch ähnliche, die in seiner Seele vorhanden sind, erregt. Dies ist allerdings gewissermaßen das günstigste Verhältniß. Nur ist dann wieder zu fürchten, besonders wo die Aeußerungen, welche sich ihm darstellen, heftig und andauernd sind, daß die Erschütterung bei'm Kinde zu stark, zu überwältigend werde. Indem unter den vorliegenden Umständen die Erregung eine unbestimmte ist (alles Aehnliche, was als Angelegtheit vorhanden ist, ohne bestimmte Unterscheidung und Ausprägung in sich hineinzieht), ist sie auch eine unbegränzte; und auf der anderen Seite

hat das Kind Dem noch nicht den Rückhalt entgegenzusetzen, wie der Erwachsene. Es wird also leicht überreizt, und hiedurch dauernd geschwächt werden können. — Ein vierter Fall endlich wäre noch der, daß es zwar das Verlangte empfände, aber wegen des erwähnten Mangels an Gefühlbegriffen nicht in Worten auszudrucken im Stande wäre. Wird demnach dies vom Erzieher verlangt, so wird auch hier wieder entweder Entfremdung oder eine der bezeichneten ähnliche (wenn auch, weil sie nur äußerlichen Charakters ist, zunächst weniger gefährliche) Komödie die Folge hievon sein.

Aber wir müssen diese Erörterungen noch bestimmter ausprägen. Für die Erzeugung eines Gefühles werden nicht allein die Bestandtheile desselben (das Zufühlende und die Gefühlgrundlage), sondern auch das Zusammen derselben erfodert. In manchen Fällen nun sind zwar die Bestandtheile in der inneren Angelegtheit der Seele vorhanden, aber nicht in Verbindung mit einander; und so ist denn dessenungeachtet das Gefühl, als solches, nicht in derselben angelegt. Wird in diesem Falle nicht das Zusammen direkt von außen gewirkt: so ist im Menschen zwar (von Weitem) eine Fähigkeit zu dem betreffenden Gefühle gegeben, aber er bildet dasselbe dennoch nicht. Er besitzt z. B. allerdings die Norm für Dasjenige, was recht ist in einem gewissen Verhältnisse; aber indem er unrecht handelt, wird er nichtsdestoweniger dessen nicht inne, weil er das Bewußtsein seiner Gesinnung nicht mit dem jener Norm zusammenbringt; er weiß wohl, was sich anstrengen heißt, aber er hat dennoch kein Gefühl von seiner Lässigkeit und Faulheit bei einem Unterrichtsgegenstande, weil er wieder nicht die Vorstellungen von Beidem in Verbindung setzt.

Die Gefühle (um dies noch bestimmter auszuprägen) verhalten sich in Hinsicht der Bildung der Vermögen (Fähigkeiten, Kräfte) in einem wichtigen Punkte anders als die Vorstellungen und Strebungen. Diese, indem sie besondere substantielle Entwickelungen in der Seele sind, existiren ohne Weiteres fort in Spuren, in welchen ihre Reproduktionen angelegt sind. Aber selbst wenn die Bestandtheile eines in uns entstandenen Gefühls in Spuren fortexistiren, so existirt damit noch nicht das Gefühl in uns fort: ist noch nicht durch diese eine Angelegtheit für dieses Gefühl, oder das Gefühl als Eigenschaft des Menschen, begründet. Hiezu muß außerdem noch ihre Verknüpfung oder ihr Nebeneinander innerlich fortexistiren: was ja doch keineswegs immer mit der Fortexistenz der einzelnen Akte verbunden ist. Wie die Gefühle nichts neben den übrigen Akten sind, so erhalten sich auch keine besondere Spuren von ihnen, außer inwiefern sich ein bleibendes Zusammen zwischen den Spuren derjenigen Akte erhält, durch deren Abstand das Gefühl gebildet worden ist. Diese bleibenden Verknüpfungen aber werden bei Kindern natürlich spärlicher und mit geringerer Festigkeit begründet.

Hieraus erklärt es sich denn, daß bei ihnen die Erregung von Gefühlen so viel unsicherer ist, als bei Erwachsenen. Während sie das eine Mal bis zu Thränen gerührt werden, zeigen sie sich das andere Mal, nicht nur wenn etwas über ihren Horizont hinausliegt, sondern selbst in einem ganz parallelen Falle, wenn ihre Seele von etwas Anderem eingenommen ist, oder die Erweckung der Vorstellungen und Empfindungen eine andere Richtung hat, gänzlich unempfindlich*).

*) Diese Verschiedenheit tritt keineswegs etwa nur da ein, wo

Der Erzieher also muß dafür sorgen, daß diejenigen Gefühle, welche durch die Natur der Gegenstände wesentlich bedingt, und irgendwie von Werth sind, in der Seele des Kindes fixirt, oder vermöge fester Verknüpfungsangelegtheiten vorgebildet werden. Die auf die materiellen Gegenstände sich beziehenden Gefühle nun verschaffen sich schon selber Recht; und überdies kommt auf sie für die Vollkommenheit der Bildung weniger an. Hier ist das Objektive von entschieden größerer Bedeutung; und man wird also hauptsächlich nur zu verhüten haben, daß dieses durch Einmischung von Verkehrtem, und namentlich gerade auch von unangemessenen (subjektiv etwas Fremdes hineintragenden) Gefühlen, verfälscht werde.

Desto wichtiger aber sind die Gefühle, welche sich auf das Psychische beziehn. Indem sich alle Eigenthümlichkeiten unserer inneren Bildung zunächst im unmittelbaren Bewußtsein oder in Gefühlen abspiegeln: so werden diese hier zugleich die Grundlagen für das Objektive. Die moralischen, die ästhetischen, die religiösen Verhältnisse werden uns zunächst in Gefühlen kund*), und können allein auf der Grundlage von diesen erkannt

---

sich Jenes auf sie selber, Dieses auf Andere bezieht. „Ein kleines Mädchen, welchem das Bein abgenommen werden mußte (erzählt Mad. Necker de Saussure), hatte die ganze Operation ausgehalten, ohne eine Klage laut werden zu lassen, indem es während dessen seine Puppe fest an die Brust drückte. „Jetzt will ich auch der Puppe das Bein abschneiden", sagte der Chirurg nach vollendeter Amputation lachend; und das arme Kind, welches so viel gelitten hatte, ohne ein Wort zu sagen, brach bei dieser grausamen Aeußerung in Thränen aus" (L'éducation progressive, T. I., p. 282).

*) Vgl. oben S. 297 ff.

werden. Aus einer aufmerksamen Erwägung hievon ergeben sich zugleich die wichtigsten Vorschriften für ihre Bildung.

Zuerst haben wir schon bemerkt, daß die Gefühle in rechter Weise nur durch ihre rechten Bestandtheile gebildet werden können: durch die Akte, welche die Gefühle selber, und durch diejenigen, welche die Gefühlgrundlagen ausmachen. Also die ästhetischen Gefühle müssen wir zunächst in den Auffassungen des in Natur und Kunst Schönen und Erhabenen bilden, die moralischen zunächst in den Neigungen*), und so mit allen übrigen.

Das Zusammen dieser Bestandtheile, wodurch das Gefühl entsteht, hat hier nicht bloß einen objektiven Werth (indem es uns im Allgemeinen ästhetische, moralische ꝛc. Verhältnisse zum Bewußtsein bringt), sondern außerdem, und was von ungleich größerer Wichtigkeit ist, einen subjektiven: inwiefern es uns (wie wir es oben ausdruckten) zum Barometer für die Vollkommenheiten und Unvollkommenheiten der Entwickelung unseres Inneren dient. Indem uns durch das Gefühl die Beschaffenheiten seiner Bestandtheile (der darin eingegangenen Schätzungen, Strebungen, Vorstellungskombinationen ꝛc.) kund werden, so können wir hiedurch auf das Fehlerhafte aufmerksam gemacht, zur vollkommneren Bildung angespornt, oder auf der anderen Seite wohlthuend beruhigt werden ꝛc. Auch ist im Allgemeinen nichts dagegen einzuwenden, daß wir uns des Günstigen, was uns darin kund wird, freuen; aber wir dürfen dies

*) Man vergleiche hiezu das S. 280 ff., 290 ff. und 337 ff. Bemerkte.

nicht zum höchsten und letzten Zwecke machen. Und eben so, wo uns Unvollkommenheiten und unerwünschte Verhältnisse in Gefühlen kund werden. Wir sollen uns nicht davon befangen und lähmen lassen; und wo der Erzieher dergleichen beim Kinde findet, muß er Dem entgegenarbeiten, und demselben eine aktivere Richtung, zum Vollkommneren oder sonst Besseren hin, ertheilen. Er dulde also z. B. kein Versenken und Beruhn in passiver Reue, als wenn darin unmittelbar ein Verdienst gegeben wäre, daß man sich als recht schlecht fühlt; sondern er führe davon hinüber zu einem angestrengten Aufstreben, besser zu werden *). Er zeige sich nicht zufrieden mit weichlichem Mitleid, sondern rege den Zögling an, dem fremden Leiden gegenüber, wo es irgend möglich ist, sogleich in irgend einer Art mit Rath und That zu helfen, oder wenigstens durch Trost den Schmerz zu mildern. Er verbanne alle weichlichen Liebkosungen, die im besten Falle nur auf einen feineren sinnlichen Genuß oder auf eine verzeihliche Selbstbespiegelung hinauskommen; seine Zuneigung äußere sich kräftigend, hinaufziehend.

Wir prägen dies noch genauer in einer häufig übersehenen Beziehung aus. Ein aus (qualitativ) gleichen Bestandtheilen bestehendes Gefühl kann gleichwohl einen sehr verschiedenen Charakter haben, jenachdem dieser oder jener Bestandtheil zum Gefühlten oder zur Gefühlgrundlage wird (auch wohl beide gegeneinander gefühlt werden). Man nehme das Gefühl der moralischen Erhebung über einen Fehler und das Gefühl der Selbstverachtung in diesem Feh-

*) Vergleiche meine „Grundlinien der Sittenlehre", Band II., S. 495 ff.

ler. Wir haben in beiden ganz dieselben Bestandtheile: nur daß im ersteren Falle das Bewußtsein des Fehlerhaften schwächer als das der moralischen Gesinnung gegeben ist, im letzteren stärker. Während also dort jenes nur als Durchgangspunkt gebildet wird für diese, wir in dem Bewußtsein dieser eine Haltung gewinnen, welche sie zum Gefühlten macht: so wird im zweiten Falle die moralische Norm nur Gefühlgrundlage, und das Abweichende zum Gefühlten, in dem wir (als dem stärker Begründeten) beruhn bleiben. Eben so bestehn das tröstende Gefühl des Glücks bei einem Unglück und das niederschlagende oder auch verdrießliche Gefühl eines Unglücks bei einem Glück ebenfalls aus den gleichen Bestandtheilen, nur (in Folge der verschiedenen Stärke der Angelegtheiten ꝛc.) in verschiedenen Ausbildungsverhältnissen. Dem gemäß wird dann auch die Fortwirkung in dem einen Falle diese und in dem anderen jene Richtung nehmen: durch Dasjenige, was als das *stärkere* und *fixirtere* gegeben ist, und durch dessen Verknüpfungsverhältnisse bestimmt werden.

Der Erzieher also arbeite darauf hin, daß hiebei überall *dem Höheren das Uebergewicht gewonnen, durch dieses die fortgehende Entwickelung geregelt werde.* Er sorge für dessen Ausbildung in *angemessener Stärke*, und nachdem es ausgebildet ist, dafür, daß es durch öftere Reproduktionen, und durch die Unterstützung, welche ihm die Autorität des Erziehers gewährt, die *rechte Haltung* erwerbe.

Dies führt uns zu einem anderen wichtigen Punkte hinüber. Wo die Ausbildung des Zöglings gelingen soll,

muß ihm auch in dieser Hinsicht der Erzieher Vorbild sein: in dessen Gefühlen stets das Richtige abgespiegelt werden. Dies ist namentlich von der größten Bedeutung bei den Gefühlen, welche sich auf den Zögling selber beziehn: auf dessen Vollkommenheiten und Unvollkommenheiten. Der Erzieher lasse in diesen und ihrer Aeußerung seine Billigung und Mißbilligung klar und bestimmt hervortreten: nicht unbestimmt verschwimmen in weichlicher und launenhafter Zärtlichkeit; gebe den subjektiv-zufälligen Verhältnissen (die wir von diesen Gefühlen allerdings weder ganz fern halten können, noch fern halten sollen) eine weniger zweideutige Auslegung und einen entschiedeneren Halt durch die Richtung auf das Objektive in dem Betragen und der Gesinnung des Zöglinges.

In späterer Zeit hat man allem Dem mehr Haltung zu verschaffen durch die Einleitung einer klaren und bestimmten Begriffbildung. Aber man lasse diese nicht zu früh eintreten. Zwar sind beiderlei Vollkommenheiten: Klarheit und Bestimmtheit auf der einen, und Frische und Lebendigkeit der Gefühle auf der anderen Seite, durchaus in keinem direkten Gegensatze mit einander; sie können vielmehr in jedem Grade mit einander zusammen sein *); und die Erziehung muß sich dieses Zusammen als Zweck setzen. Aber bei'm Kinde, besonders in früherer Zeit, hat die Vermittelung dieses Zusammenseins allerdings ihr Gefährliches.

---

*) Man vergleiche hierüber meine „Psychologischen Skizzen", Band I., S. 241 ff. u. 311 ff.; „Lehrbuch der Psychologie", S. 166 f.

Indem der Begriff ein Gebilde von größerer Stärke ist*), so ist zu befürchten, daß bei der Anregung beider das Bewußtsein zu stark zu ihm hingezogen, und hiedurch der frischen Gefühlentwickelung Abbruch gethan werde. Auch in dieser Beziehung also wolle man nicht die Früchte vor der Blüthe haben, damit man nicht durch eine unverständige Behandlung beider verlustig gehe.

---

*) Vgl. oben S. 69 u. 176.

Vierter Abschnitt.

Festigkeit und Läuterung der sittlichen Bildung.

§. 75.

Nachträgliche allgemeine Vorschriften für die sittliche Ausbildung.

Wir haben schon früher *) erörtert, wie der Gegensatz zwischen dem Sittlichen und dem Unsittlichen zwar in keiner Hinsicht als angeboren zu setzen ist, sich aber gleichwohl, in einer für alle Menschen gleichen und in gleicher Art gültigen Form, von den ersten Entwickelungen an ausbilden kann, und mit einer gewissen Nothwendigkeit ausbildet. Auf diese Weise entsteht das Bewußtsein des sittlichen Zwanges: zuerst ganz individuell, in einzelnen Aeußerungen des Gewissens und des moralischen Gefühls überhaupt; dann, indem sich diese ansammeln und mit einander zu Einem Akte durchdringen, sittliche Begriffe, Gesetze und Grundsätze.

*) M. vgl. S. 280 ff.

Der Erzieher nun hat alle diese Entwickelungen zu regeln, damit sie zu möglichst-großer Vollkommenheit gedeihen: hat dafür zu sorgen, daß das Sittliche rein, in der rechten Ausdehnung, klar, stark, mit lebendiger Erregtheit und mit scharfer Hervorbildung seines eigenthümlichen Gefühlcharakters begründet werde.

Zuerst also fodern wir, daß die Ankündigung des Sittlichen im Kinde die Norm desselben völlig rein in sich abspiegele. Am günstigen würde es sein, wenn überhaupt kein moralischer Gegensatz entstände: vermöge einer sorgsamen Zucht der Neigungen diese durchgängig der richtigen Werthschätzung der Dinge gemäß gebildet würden. Eine solche unmittelbar lebendige Sittlichkeit ist, wie wir gesehn haben*), keineswegs unmöglich; zeigt sich auch, namentlich bei Kindern, nicht selten in Hinsicht vieler Verhältnisse wirklich ausgebildet, und ist jedes Grades von Festigung durch die Begriffs- und Urtheilsform fähig. Wir können jedoch dieselbe, bei den vielen zufälligen Verhältnissen, welche auf die menschliche Ausbildung Einfluß üben, nicht in allen Beziehungen hoffen. Nur zu leicht werden niedere Lust- oder Unlustempfindungen wiederholt entstehn, in einer größeren Anzahl von Spuren angesammelt werden, und so übermäßige Schätzungen oder überstarkes Streben begründen; und wie sehr auch der Erzieher seinen Zögling umstellen mag: er wird ihn, ungeachtet der im Allgemeinen für die Kindheit günstiger gegebenen Verhältnisse, nicht davor zu behüten im Stande sein.

Aber, wenn auch nicht für das Empfinden und Begehren, doch für das Vorstellen wenigstens sind wir die sitt-

*) Vgl. S. 289 ff.

liche Norm durchgängig rein auszubilden im Stande. Für die Erreichung dieses Zweckes ist es vorzüglich zu empfehlen, daß man das Kind öfter auf seine unmittelbaren und einfachen praktischen Erfahrungen zurückführe. Man mache dasselbe aufmerksam auf die Täuschungen der Einbildungskraft, auf die größere Stärke, mit welcher das Gegenwärtige oder nah Bevorstehende, in Vergleich mit dem in ferner Zukunft Liegenden, auf die Empfindung wirkt; und bilde durch Vergleichungen in solchen Zuständen, wo die moralisch abweichenden Anlagen schlummern oder zurückgedrängt sind, das Bewußtsein des Rechten scharf und bestimmt hervor. Besonders aber müssen wir auch die Phantasie des Kindes bewahren, damit es nicht durch diese, auch wo wir die öftere Wiederholung des wirklichen Genusses abschneiden, von Innen heraus vergiftet werde.

Wir haben zweitens gefodert, daß die sittliche Bildung auf alle bedeutenden Lebensverhältnisse ausgedehnt und der Natur derselben genau angemessen ausgeprägt werde. An jedes Lebensverhältniß nämlich ist eine gewisse Gruppe oder Reihe von Interessen geknüpft, welche dafür in Betracht kommen, z. B. für das Kind an das Erlernen dieser oder jener Wissenschaft, an die Uebung dieser oder jener Kunst, an die Anknüpfung dieses oder jenes Umgangsverhältnisses ꝛc. gewisse intellektuelle, ästhetische, moralische Förderungen und Hemmungen, theils unmittelbar bewußte, theils für die innere Ausbildung; überdies gewisse Wirkungen auf die Gemüthsstimmung der Aeltern und Lehrer, Hoffnungen und Befürchtungen von der Zukunft ꝛc. Sind nun diese Interessen ihrem wahren Werthe gemäß *) in der Seele des Kindes angelegt, so haben wir

*) Vgl. hiezu S. 282 ff.

eine praktisch-richtige Ausbildung in Hinsicht des betreffenden Verhältnisses; wo nicht, eine unrichtige. Aber nicht bloß auf die richtige Begründung der Interessen überhaupt kommt es an, sondern außerdem auch darauf, daß dieselbe in alle die Gruppen- und Reihenverbindungen, welche durch die verschiedenen Lebensverhältnisse bedingt sind, wirklich gesetzt, und für diese alle bedeutenden Gesichtspunkte, bis ins Einzelnste hin, erschöpft werden. Ein Mensch kann durchaus moralisch-richtig gebildet sein, aber seine sittliche Bildung einen sehr engen Horizont haben: nur für eine geringe Anzahl von Lebensverhältnissen die angemessenen Gruppen und Reihen praktisch entwickelt und festgestellt sein. Es ist dann auf ihn, ungeachtet der moralisch-richtigen Bildung, kein sicherer Verlaß: er wird leicht durch Verführer, welche ihm die Verhältnisse anders darstellen, überrascht und zum Unrechten hingerissen werden.

Dieses nun ist dasjenige Moment, in Bezug auf welches die Belehrung am meisten vermag: freilich eben nur, wenn die elementarischen Triebe mit der wahren Schätzung einstimmig gebildet sind. Wir können dieselben dann ohne Schwierigkeit in der Art, wie es die Natur der Verhältnisse mit sich bringt, zu einander rücken, und für die praktische Anschauung bleibend verbinden. So ist der Erzieher im Stande, für zukünftige, moralisch-gefährliche Lagen den Zögling so vorzubereiten, daß die Gefahr vermindert oder ganz entfernt wird: die Weltverhältnisse, die Charaktere ꝛc., welche, im unrechten Lichte gesehn, verwirren, betäuben, verblenden, hinreißen könnten, schon im Voraus, und dennoch so, daß dadurch ein wirksamer Schutz gewonnen wird, im rechten Lichte zu zeigen, und in der rechten Art würdigen zu lehren. Ein Verfahren, welches, wie wir sehn werden,

vorzüglich für die letzte Zeit der Erziehung von der größten Wichtigkeit wird.

Aber nicht nur rein und ausgedehnt, sondern auch klar und bestimmt soll das Moralische im Kinde ausgebildet werden. Hiezu bedarf es theils vielfacher specieller Auffassungen moralischer Verhältnisse, theils der Einleitung der Begriffbildung für dieselben. Dabei setzt dieses Letztere das Erstere voraus: denn nur in dem Maße, wie der Begriff das Besondere vielfach in sich enthält, kann er ja selbst klar, und also Klarheit zu begründen geeignet sein *). Die Begriffbildung druckt diesen Entwickelungen nur den Charakter größerer Festigkeit auf; dagegen die specielle vielfache Verschmelzung zugleich thatkräftiger ist. Beiderlei Vollkommenheiten finden sich daher vereinigt in Begriffen, welche, aus speciellen, lebendig praktischen Bildungen hervorgegangen, vermöge einer fortwährenden Verbindung mit diesen ihre Frische bewahren.

Wo diese Ausbildung nicht vorangegangen ist, wird alle Belehrung über praktische Verhältnisse wirkungslos an der Oberfläche abgleiten. Man gebe einem Kinde die trefflichsten Regeln der Weisheit und Klugheit, lasse sie von ihm wiederholen, auswendig lernen, so daß es wie der erfahrenste Mann spricht: so wird es dennoch, wenn es durch die Verhältnisse zum Handeln aufgefodert wird, nicht selten Dem gerade entgegenhandeln. Es sieht sie ein, aber es hat keine praktische Ueberzeugung von ihnen; dem Inhalte des Vorstellens nach oder der Qualität nach sind sie die gleichen, wie bei dem erfahrenen Manne, aber nicht der Form oder der Quantität nach: indem sie nicht vielfach

*) M. vgl. oben S. 69 f.

aus eigener praktischer Anschauung geschöpft sind. Hiefür haben wir namentlich auch das vielfache Entstehn gleichartiger moralischer Verhältnisse (Billigung, Mißbilligung einer gewissen Art) und deren Koncentration in demselben Bewußtseinsakte zu veranlassen.

Außerdem kommt es für die Klarheit des Moralischen noch darauf an, daß alles Nebenwerk, alle äußeren Verhältnisse aus seiner Auffassung ausgeschieden werden. Rein die Gesinnung oder das innere Thun erscheine dem Kinde als die Sittlichkeit oder Unsittlichkeit der Handlung bestimmend: wie denn auch in Wahrheit sie allein dafür bestimmend ist, nicht äußeres Thun oder sonst Unwesentliches*).

Wir können uns freilich nicht verbergen, daß dieser Vorschrift in den meisten Verhältnissen am allerwenigsten wird genügt werden können. Ist doch die Kulturentwickelung der Menschheit in Jahrtausenden noch nicht dazu gelangt, die bezeichnete Scheidung scharf und rein zu vollziehn; sondern wie oft auch das wahre Verhältniß anschaulich und eindringend dargestellt worden ist: immer ist man wieder in die Beurtheilung nach dem äußeren Thun zurückgesunken. Das Kind also, welchem überhaupt eine klare Fixirung des Innern noch sehr schwer, ja unmöglich ist, und für welches wir in dieser Hinsicht nichts übereilen dürfen, wird mehr oder weniger fast durchgehends jenen äußeren Maßstab anlegen, z. B. eine Abweichung von der strengen Wahrheit auch dann als unerlaubt rügen, wenn sie aus den lautersten Absichten und rein aus dem Interesse Desjenigen hervor-

*) Man vergleiche hierüber meine „Grundlinien der Sittenlehre", besonders Band I., S. 5 ff. und Band II., S. 13 f.

geht, welchem wir die strenge Wahrheit (z. B. bei einer gefährlichen Krankheit den Tod eines Freundes, nach dessen Befinden er dringend fragt) vorenthalten *); und sich dagegen die Ableugnung eines begangenen Fehlers erlauben, wenn es dieselbe ohne direkte Erklärung, bloß durch Schweigen oder durch zweideutige Worte ausführen kann. Wie haben wir nun in dieser Beziehung zu verfahren? — Unstreitig müssen wir im Allgemeinen auf die vollste Reinheit und Schärfe der moralischen Auffassung hinarbeiten, dürfen aber auch auf der anderen Seite dem Kinde noch nicht zumuthen, was es dem Standpunkte seiner Entwickelung nach noch nicht zu leisten vermag. In dem zuletzt angeführten Falle wird uns sein eigenes Bewußtsein zu Hülfe kommen. Das Kind *fühlt* sehr wohl (wenn es auch noch nicht mit Bestimmtheit weiß), daß es durch etwas Moralisch-Fehlerhaftes zu diesem Schweigen oder dieser Zweideutigkeit veranlaßt wird; und wir werden dieses Bewußtsein bestimmter ausprägen können, ohne daß wir uns genau auf das „Wie" der falschen Unterschiebung einzulassen brauchten. Dagegen möchte man in dem ersten Falle im Allgemeinen wohlthun, die Verirrung des Kindes zu ehren und zu schonen. Die Bewahrung des zarten moralischen Gefühles, welches hiebei instinktartig übertragen wird, ist jedenfalls von ungleich höherem Werthe, als die Wegschaffung des Falschen bei dieser Uebertragung. Ein Rigorismus dieser Art ist freilich ein Mangel; aber ein Mangel, welcher mit einer Vollkommenheit in so naher Verbindung steht, daß wir bei'm Kinde noch fürchten müßten, mit jenem zugleich auch diese zu stören.

---

*) Vgl. die moralische Beurtheilung dieses Falles in meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band I., S. 19 ff.

Außerdem aber präge der Erzieher, besonders in seinem eigenen Handeln, und in dem gegen das Kind, die Verschiedenheit des äußeren und des inneren Handelns so bestimmt und scharf als möglich aus. Hieher gehört namentlich, daß er in der Behandlung des Kindes das Moralische, d. h. wobei die Gesinnung oder gewisse Abweichungen derselben vom Rechten in Betracht kommen, streng auseinanderhalte mit dem bloß Disciplinarischen, oder Demjenigen, wo bloß um eines äußeren Zweckes willen ein gewisses Handeln bewirkt oder verhindert werden soll. An und für sich wäre z. B. so viel nicht dagegen einzuwenden, wenn das Kind in seinem Forschungseifer diese oder jene Sache zerstörte, diesen oder jenen Ort beträte; aber die Sache soll gebraucht werden, der Ort ist gefährlich, ohne daß wir dies dem Kinde anschaulich machen könnten; oder bei einem gewissen Falle von Ungehorsam, Trotz, Streitsucht, Ungezogenheit, Unbesonnenheit ꝛc. ist allerdings eine gewisse Abweichung vom Rechten gegeben, aber die bei einem unerfahrenen, lebhaften Kinde gar nicht mit dem dadurch gewirkten Schaden in Vergleich kommt. Hier also haben wir es mit einem bloß, oder doch überwiegend Disciplinarischen zu thun. Wie ganz anders bei eingewurzelter Faulheit und den sich daran anschließenden Ungezogenheiten, bei Streitsucht aus Neid, Eifersucht, Mißgunst oder gar Haß, Unbesonnenheit aus Genußgier ꝛc.*). Verbot, Rüge, Bestrafung seien daher in dem einen Falle von ganz anderer Art, als in dem anderen: auch wenn (wie dies allerdings der Fall sein kann) eine disciplinarische Vergehung selbst mit

*) Man vergleiche die hierüber S. 393 ff. beigebrachten Bemerkungen.

einer stärkeren Strafe sollte belegt werden müssen. Bei der moralischen Abweichung werde auf die Strafe ein ganz anderer Accent gelegt: der Erzieher lasse in Blick, Mienen, Ton der Stimme ꝛc. das tiefe Interesse hervortreten, welches er an derselben nimmt; er halte die Erinnerung daran fest, und lasse es von Zeit zu Zeit merken, daß er derselben ununterbrochen entgegenarbeite. Das bloß Disciplinarische dagegen behandle er kälter und ohne besonderes Gewicht darauf zu legen; gehe, nachdem das Verbot gegeben, die Strafe ertheilt ist, schnell darüber hinweg, und zeige sich geneigt, die Uebertretung bald wieder zu vergessen.

In ähnlicher Art unterscheide man ferner die moralischen Vergehungen, welche auf eine tiefere Verderbniß des Herzens schließen lassen, von solchen, die nur in Folge eines besonderen Zusammenflusses von Umständen eingetreten sind. Ueberhaupt richte sich der Tadel weniger gegen das Einzelne, welches eben dem äußeren Thun angehört, als gegen das Ganze: das sich gleich bleibende Empfinden und Wollen; sonst wird er leicht die schon im Gefühle hervorgebildete Unterscheidung des Inneren und Aeußeren wieder verwirren, oder dieser gegenüber als kleinlich und unbillig erscheinen.

Endlich gehört hieher, daß man nicht an die Liebe, die Zärtlichkeit der Kinder appellire, um sie zum Guten zu bringen. Hiedurch wird das Letztere zu einem Untergeordneten gemacht; es soll nicht das Höchste sein für das Kind, sondern es wird ein Anderes darüber gesetzt, welches, selbst wo diesem ein wahres Interesse am Guten zum Grunde liegt, jedenfalls mit eigennützigen Motiven (der Eitelkeit, der Bequemlichkeit, der Liebe zur Ruhe ꝛc.) versetzt ist.

Mit der Klarheit steht in genauer Verbindung, ja fällt zum Theil zusammen das vierte der früher gefoderten Momente: die Stärke der sittlichen Gebilde*) in ihrem Gegensatze gegen das Unsittliche, sowohl was die Censur, als was die wirkliche Unterdrückung desselben betrifft.

Außer dem früher Angegebenen ist hiefür die Hauptsache, daß der Erzieher selbst innerlich lebendig-sittlich sei, daß er diese lebendige sittliche Gesinnung auch lebendig äußere, und daß sich diese Aeußerung dem Kinde mit einem gewissen Anhalten darstelle. Ohne die Erfüllung dieser Bedingungen, besonders der ersten, ist eine Erziehung zu lebendiger Sittlichkeit ein unlösbares Problem. Spricht sich der Erzieher über das Moralische ohne innerliche Wärme aus, so werden auch seine Worte nur an der Oberfläche der Seele hingleiten, ohne dieselbe zu ergreifen und dem darin Ausgedruckten gemäß zu bilden. Eben so wird jede Komödie, welche der Erzieher in dieser Hinsicht mit dem Kinde spielen will, nicht lange vorhalten: das Kind steht ihm zu nahe, als daß es ihm nicht bald hinter die Koulissen gucken sollte. Die Kinder unterscheiden instinktartig sehr wohl die Maximen, die man ihnen nur für ihren Gebrauch vorträgt, und diejenigen, welche man selbst anwendet. Dagegen, wo das Kind noch unverderbt ist, gewiß auch tief in das Herz dringen wird, was tief aus dem Herzen kommt. Mit wie unverwüstlicher Stärke hat sich nicht selten der rechtschaffene und fromme Sinn der Aeltern, das ganze Leben hindurch, als ein vor jeder Ansteckung schützendes Amulet, ein bei

*) Klarheit ist Stärke (Vielfachheit) des gleichartigen Vorstellens. Aber nicht jede Stärke ist Klarheit. Vgl. mein „System der Logik", S. 44 ff.

jeder Ermattung aufrecht haltender, bei jedem Falle kräftig hebender Stab erwiesen! *)

Soll dies jedoch geschehn, so muß die Nachbildung einen festeren Charakter erhalten. Daher das Unwirksame der sittlichen Rührungen: worauf besonders Mütter so viel zu geben pflegen, weil es die Waffe ist, die sie am besten zu führen verstehn. Der leichtsinnige, genußsüchtige, ausschweifende Sohn wird vielleicht in Wahrheit erschüttert, so daß er in Thränen zerfließt; aber während ihn die Mutter, welche ihm noch von ihrer eigenen tieferen Rührung leiht, für immer gebessert glaubt, zeigt er sich schon nach wenigen Tagen als denselben Taugenichts. Die Erschütterung verschwimmt, ohne auch nur das Grundgerüst seines Charakters berührt zu haben. Die Gefühle spielen mit Lichtern und Schatten über die Seele weg, und sind spurlos verschwunden.

Am günstigsten ist es unstreitig, wenn dieselben sittlichen Verhältnisse (der Aufopferung, des entschlossenen Widerstrebens, der religiösen Resignation ꝛc.), vermöge der in gleicher Art fortdauernden Lebenslage, sehr oft wieder-

*) „Die Erinnerung an meine Mutter und ihre Tugend (schreibt Lichtenberg) ist bei mir gleichsam zum Cordial geworden, das ich immer mit dem besten Erfolge nehme, wenn ich irgend zum Bösen wankend werde" (Vermischte Schriften, Band II., S. 4). — „Meine Mutter (erzählt Sulzer) war eine Frau, die mit ungemeiner Sanftmuth eine lebhafte Empfindung der Ehre verband. So oft ich als ein kleines Kind Abschied von ihr nahm, um in die Schule oder zu meinen Kameraden zu jugendlichen Spielen zu gehen, erinnerte mich die rechtschaffene Frau auf's Zärtlichste, mich wohl in Acht zu nehmen, nichts zu reden und zu thun, dessen ich mich hernach würde zu schämen haben ꝛc." Auch ihm schwebten diese Ermahnungen sein ganzes Leben hindurch vor (Lebensbeschreibung, von ihm selbst aufgesetzt ꝛc., S. 10).

kehren, und so der Charakter durch die gleichmäßig hinzukommenden Spuren immer von neuem gefestigt wird. Daher z. B. die unüberwindliche sittliche Stärke bei neu gestifteten Sekten, welchen die Verfolgung fortwährend Gelegenheit giebt, die einmal gebildeten Gesinnungen zu bewähren. Sind jedoch die Verhältnisse einfacher, so kann selbst eine einzige Erfahrung, indem sie zu einem regelnden Mittelpunkte wird, die Seele gegen jede Versuchung, jeden Rückfall stählen. Der Erzieher wird dies wirksam unterstützen, wenn er die vorbildende Phantasie des Willens für dieselbe zu gewinnen, und in vielfacher Wiederholung dem Kinde gegenwärtig zu machen weiß *).

Für die sonstige Fixirung macht sich auch hier **), namentlich in Hinsicht der moralischen Kritik, die Vorschrift geltend, daß man das Kind nicht damit niederschlage, nicht unbillig und unbedingt tadele, sondern dem Tadel Empfänglichkeit und Haltung verschaffe durch willige und

*) Oft findet sich dies von selbst, und das vielleicht zufällige Gelingen Eines Versuches wird entscheidend für das ganze Leben. So erzählt Bonstetten (Erinnerungen aus seinem Jugendleben, hinter seinen „Briefen an Matthisson", Zürich 1827, S. 245 f.), daß er, um die Gespensterfurcht zu vertreiben, einmal um zwölf Uhr bei Mondschein nach dem Kirchhofe gegangen sei, durch ein von Innen kommendes Klopfen erschreckt, die Flucht ergriffen habe, dann aber umgekehrt sei, und sich überzeugt habe, daß es von einem durch den Wind bewegten Aste komme. „In meinem Herzen (fügt er hinzu) war lauter Jubel über den großen Sieg über mich selbst. So werden gewisse Empfindungen zu Grundsätzen in unserem innersten Wesen. Nie habe ich dieses Triumphes vergessen. Bei jedem ähnlichen Anfalle von Furcht wirkte die Erinnerung daran immer gleich einer Zauberformel." — So bei der Ueberwindung von Trägheit, Genußsucht ꝛc.

**) Vgl. S. 363 f.

volle Anerkennung des Guten in ihm. Bei jenem Verfahren wird der Tadel zurückgestoßen, wenigstens nicht fixirt; bei diesem wird er gehalten durch die Steigerungsvorstellungen, die dem Kinde wohlthun, und in Verbindung mit diesen öfter reproducirt, so daß, auch ohne weitere Unterstützung des Erziehers, seine behütende Macht fortwirkt.

Untergeordnet und als Vorübungen können auch die mehr äußeren Tugenden: Ordnung, Reinlichkeit, Aufmerksamkeit auf das Schickliche und Anständige, Freundlichkeit, Höflichkeit ꝛc., dem Sittlichen zur Stütze dienen, und in manchen Fällen zu einer sehr starken. Das streng an dieselben gewöhnte Kind schreckt zurück vor Allem, was sie verletzen könnte, und somit auch vor den inneren moralischen Abweichungen, welche damit wenigstens in vielen Fällen verbunden sind. Doch hüte sich der Erzieher, daß er nicht das Mittel zum Zwecke werde: daß nicht er selbst und das Kind sich am äußeren Schein genügen lassen, und darüber das Wesentliche vernachlässigen.

Das fünfte gefoderte Moment, die Erregtheit des Sittlichen, welche dasselbe in den Stand setzt, stets gegenwärtig seine Kritik zu üben, wird zum Theil durch das eben erläuterte vierte bestimmt. Mit je größerer Stärke das Sittliche im Inneren der Seele angelegt ist: um desto häufiger wird es sich auch, wenn alles Andere gleich ist, zum Bewußtsein hervorbilden. Außerdem aber kommen hiefür noch die Verknüpfungsverhältnisse in Betracht, und daß die innere Anlage mit einem regen und kräftigen Aufstreben behaftet sei. Für den ersteren Zweck hat der Erzieher darauf zu achten, daß die sittlichen Normen in mannigfache Beziehungen gesetzt werden: in Beziehungen zu Allem, wofür ihre Kritik nothwendig werden kann. Für das Letz-

tere ist wieder das eigene lebhafte Interesse des Erziehers die Hauptsache. Dabei hüte er sich, bei seinen Ermahnungen, Warnungen, Rügen ꝛc. in einschläfernde Eintönigkeit zu verfallen; vielmehr, indem er die Grundnorm der sittlichen Vorschrift unveränderlich fest hält, wisse er mit den Formen ihrer Darstellung zu wechseln, und denselben auch von dieser äußerlichen Seite her einen ansprechenden und interessanten Charakter zu geben.

Noch ist uns das sechste Moment übrige: die scharfe Hervorbildung des Gefühlcharakters der sittlichen Gebilde, oder des Abstandes, des Gegensatzes zwischen dem Sittlichen und dem Unsittlichen*). Man lasse denselben in seiner vollen Höhe hervortreten, ohne Abbruch und unverdeckt. Es wird ihm abgebrochen, indem man von der sittlichen Strenge nachläßt; er wird verdeckt durch widerstrebende oder fremdartig entstellende Principien, welche sich vor seine reine Anfoderung stellen.

Der Erzieher also sei nicht zu nachsichtig, stelle dem Kinde die Anfoderung des Sittlichen nicht zu leicht dar, lasse nicht das Gleichgültige, oder gar das in geringerem Maße Fehlerhafte, schon für gut gelten. Aber er übertreibe auch nicht seinen Tadel: sonst wird derselbe entweder das Kind niederschlagen, und so außer Stand setzen, sich zur sittlichen Höhe emporzuarbeiten, oder es zum Gegensatz aufrufen, oder ihm lächerlich erscheinen. Er rüge nicht geringe Fehler scharf, damit er nicht das moralische Gefühl verwirre und abstumpfe**); mache nicht einen einzelnen Fehler

*) Vgl. S. 297 f. und 457 f.

**) Aeltern und Lehrer, welche geringe Fehler scharf rügen, reiben

zu oft zum Vorwurfe. Noch weniger verlange man vom Kinde selber zu vielfach das Bekenntniß seiner Fehler: wodurch es nur erniedrigt, und zuletzt vielleicht gänzlich gelähmt, gänzlich der Kraft, sich wieder zu erheben, beraubt werden würde. Auch mache man ihm Rüge und Warnung nicht durch ermüdende Weitschweifigkeit und abspannende Wiederholung lästig. Die Arzenei, welche sich unvermischt als stark und heilkräftig erweis't, verliert ihre Kraft, wenn man sie in Wasser auflös't. Auch die Entfremdung endlich, die Kälte, welche eine so höchst wirksame Beimischung für die moralische Zucht bildet, lasse der Erzieher zwar nicht zu kurze Zeit, aber auch nicht zu lange nachwirken: damit nicht das Kind aus eigener Machtvollkommenheit die beschwerliche Last derselben abwerfe, und nachdem es sich lange vergebens bemüht, des Erziehers Zuneigung wiederzugewinnen, sich dadurch selber helfe, daß es sich fortan aller Sorge darum entschlägt.

Der Erzieher also hüte sich, durch sein eigenes Verfahren den Gefühleindruck der *sittlichen Censur* zu schwächen; außerdem aber arbeite er auch allem Demjenigen entgegen, was aus dem Zöglinge selber heraus schwächend und verdeckend hinzutreten könnte. Er achte daher wohl auf dessen Benehmen, nachdem sich ihm, sei es vermöge eigener Mahnung, oder mit Hülfe des Erziehers, ein Fehltritt als solcher dargestellt hat. Daß er über den Tadel *empfindlich* werde, und nicht zu bald von der Störung durch denselben zu seinem gewöhnlichen Gleichmuth zurückkehre, müssen wir sogar wünschen: denn nur in dem Maße wird ja

---

den Puder in das zarte Tuch ein, statt ihn mit leicht berührendem Finger vorsichtig abzuklopfen. (Hippel.)

derselbe kräftig eingreifen und fortwirken. Gleichgültigkeit, Fühllosigkeit, leichtsinniges Sich-selbst-trösten würden Symptome sein, welche ein gänzliches Mißlingen der Erziehung in diesem so überaus wichtigen Momente befürchten ließen. Aber die rechte Empfindlichkeit wird bald zu einer stillen Einkehr in sich selbst führen, in welcher allein ein fester Entschluß zur Besserung reifen kann; und sich also meistentheils in dem Maße, wie sie innerlich fortwirkt, dem äußeren Blicke entziehn. Zu lange fortgesetzte und heftige Aeußerungen der Empfindlichkeit bei einem gerechten Tadel lassen daher fast mit Sicherheit darauf schließen, daß dieselbe weniger sittlicher, als persönlicher Art sei. Das Kind fühlt sich beleidigt, in seinen Ansprüchen verletzt, gestört in der eitelen Selbstbespiegelung, in welche es sich eingewohnt hat; und in Folge der Entrüstung, des Schmerzes, des Aergers hierüber ist der sittliche Charakter der Rüge gar nicht für sein Bewußtsein ausgebildet worden. Man sieht leicht, wie hier nur dadurch zu helfen ist, daß man die Ursachen dieser verderblichen Störung unmittelbar an der Wurzel angreift; und hiefür haben wir schon mehrfach die angemessenen Vorschriften aufzustellen Gelegenheit gehabt.

§. 76.

Natur und Behandlung des Bösen.

Wir haben die Erörterungen über das Böse so lange aufgeschoben, weil wir, der größeren Zusammengesetztheit der Verwickelung wegen, die dessen Natur und Entstehungsweise darbietet, für deren Erkenntniß mannigfacher Vorbereitungen bedurften. Nach diesen aber werden sich uns nun, namentlich in Hinsicht der praktischen Vorschriften, alle die Schwierigkeiten, die man nicht selten für unüberwindlich ausgege-

ben hat, als sehr wohl zu überwinden ergeben. Hiefür müssen wir jedoch zunächst einige tiefere Blicke in die Grundorganisation des Bösen thun.

Der gewöhnliche Sprachgebrauch bedient sich des Ausdrucks „böse" häufig zur Bezeichnung von allem Sittlich-Abweichenden *). Dies aber ist mit der bestimmteren Ausprägung, welche in anderen Gebrauchsweisen hervortritt, im entschiedensten Gegensatze. Bei dem Sittlich-Rohen finden wir nicht selten einen hohen Grad von rührender Gutmüthigkeit; und eben so können Thoren und sinnlichen Begierden Hingegebene dabei in jedem Maße wohlwollend gegen Andere sein. Wie sehr auch ihre Seelen an gewissen Genüssen hangen mögen: sie genießen dieselben vielleicht nur halb, wenn nicht Andere sie mit ihnen genießen; und sie sind also geneigt, diesen Gutes zu gönnen und zu erzeugen, nicht Uebles oder Böses.

Wenn aber dies: worin besteht nun der Charakter des Bösen in dieser bestimmteren Bedeutung des Wortes? — Wir antworten zunächst: in einem moralischen Gegensatze gegen Andere, oder darin, daß sich bei der Vorstellung ihrer Steigerungen und Herabstimmungen der Gefühlcharakter umkehrt. Fremdes Glück, fremde Vorzüge werden von dem Neidischen, dem Mißgünstigen mit Unlust oder Schmerz empfunden; und bei der Schadenfreude, der Tücke, der Grausamkeit, der Rachgier, dem hämischen Wesen ꝛc. sehn wir fremde Leiden und Unvollkommenheiten in dem Charakter der Lust gefühlt; auch wohl, im Anschließen hieran, die letzteren erstrebt und herbeigeführt, den ersteren entgegengearbeitet. Wo uns diese Umkehrung der Em-

*) Vgl. oben S. 285 ff.

pfindungen, nicht bloß in zufällig äußerlicher Bedingtheit, sondern als aus dem Inneren des Menschen heraus gewirkt, entgegenkommt: da haben wir das Böse.

Aber wir müssen uns noch bestimmter bewußt werden, was hiefür vorausgesetzt werden muß. Wir stellen die fremden Steigerungen durch Spuren von eigenen gleichartigen Steigerungen, die fremden Herabstimmungen durch Spuren von eigenen Herabstimmungen vor; sind sie natürlicherweise gar nicht anders vorzustellen im Stande. Jene Umkehrung scheint demnach den Grundgesetzen der menschlichen Natur zu widersprechen; und wie also sollen wir die dahin gehörigen Erfahrungen begreifen? — Unstreitig kann keine solche Umkehrung Statt finden, wo die Vorstellung der fremden Zustände, Empfindungen, Eigenschaften, irgendwie in die Seele des Anderen hinein oder theilnehmend erfolgt. Dies gilt nicht nur von der Mitfreude und dem Mitleid (wo darüber gar kein Bedenken Statt finden kann); sondern selbst der Satyriker, der die Fehler seiner Zeitgenossen mit scharfer Strenge geißelt, freut sich dieser nicht. Er will die Gegeißelten anders haben; insofern nimmt er an ihnen Theil, und Theil in der Richtung zum Guten, nicht zum Bösen.

Das Böse also, oder die bezeichnete Umkehrung der Gefühle, kann nur Statt finden, wo die Empfindung in keiner Art theilnehmend oder in die Seele des Anderen hinein geschieht, sondern (wie wir sogleich näher bestimmend hinzusetzen können) die Vorstellungen von den Zuständen, Empfindungen, Eigenschaften der Anderen lediglich als Gefühlgrundlagen gebildet werden, vermöge deren sich der Mensch seiner eigenen Zustände, Empfindungen, Eigenschaften in höherem

Maße bewußt wird. Der Schadenfrohe stellt allerdings den fremden Schaden, der Grausame den fremden Schmerz vor ꝛc.; sie stellen sie vor in dem Charakter, wie dieselben den Anderen treffen, also einstimmig; aber das Bewußtsein des Eigenen drängt mit so großer Stärke nach, daß nur dieses eigentlich gefühlt wird, das Fremde nur zu einer Unterlage dafür, oder zu Demjenigen wird, wogegen sie jenes fühlen. Auch bei ihnen also ist die Umkehrung gewissermaßen nur Schein. Nicht die fremde Unlust wird von dem Boshaften mit Lust, nicht die fremde Lust von dem Mißgünstigen mit Unlust empfunden, sondern nur auf Veranlassung der fremden Zustände die eigenen Zustände ꝛc., wo dort Unlust gegeben war, mit Lust, und umgekehrt. Nun handelte es sich aber nicht um die Empfindung der eigenen, sondern um die der fremden Zustände; und daß also der Böse dessen ungeachtet nicht diese, sondern jene fühlt, kann nur durch Dasjenige bedingt sein, was er zu diesem Gefühle aus seinem Inneren hinzubringt. Das theilnehmende Fühlen des Fremden wird verhindert durch die große Stärke, mit welcher die eigenen Interessen in ihm angelegt sind: der Akt, in welchem dieses zu Stande gekommen sein würde, durch den übermächtigen Andrang der auf das Eigene sich beziehenden Vorstellungen zu rasch wieder verdrängt. Die tiefste Grundbedingung also, oder die conditio sine qua non, für die Ausbildung des Bösen ist praktische Selbstbeschränktheit*).

Hiezu aber, wie eine leichte Ueberlegung zeigt, muß noch ein Zweites kommen. Sehr viele Erfahrungen lehren uns, daß mit praktischer Selbstbeschränktheit keineswegs immer

*) M. vgl. über die Natur dieser oben S. 406 ff.

zugleich das Böse oder ein böser Charakter verbunden zu sein braucht. Es giebt nicht wenige, und zum Theil gerade in den höchsten Graden Selbstbeschränkte, welche sich lieber so gut wie gar nicht um Andere kümmern: was diese betrifft, kaum schattenhaft für einen Augenblick vorstellen, und dann so schnell zu dem Eigenen übergehn, daß das Fremde nicht einmal zur Gefühlgrundlage für das Gefühl des Eigenen werden kann. Bei ihnen also erfahren auch die Empfindungen keine Umkehrung: denn für die Umkehrung in der vorher bezeichneten Art ist eine Vergleichung nöthig, und hier kommt es zu keiner Vergleichung. Für diese ist es wesentlich, daß Fremdes und Eigenes zusammen empfunden werden: also zwar nicht das Fremde für sich (sonst hätten wir Theilnahme), aber auch nicht das Eigene für sich allein; und haben wir also auch in den bezeichneten Fällen eine sehr hohe sittliche Abweichung, so haben wir doch keine Abweichung in der Form des Bösen. Für diese muß die Empfindung des Fremden so weit fixirt werden, daß eine Vergleichung im Verhältniß der Gefühlunterlage eintritt*).

---

*) Hieraus ist es auch abzuleiten, daß selten Jemand gegen ihm ganz Fremde neidisch, eifersüchtig, schadenfroh wird. Er nimmt vielleicht an ihren Empfindungen wenig oder gar keinen Theil; aber die Vorstellungen davon schwinden ihm überhaupt so schnell vorüber, haben so wenig Halt, daß sie auf die Gefühle seiner eigenen Zustände und Eigenschaften gar keinen Einfluß gewinnen. Dagegen dieser Einfluß (die bezeichnete Umkehrung der Empfindungen) im Allgemeinen um so leichter und stärker eintritt, je öfter Jemand gewisse Personen vorzustellen Gelegenheit gehabt hat (z. B. im Verhältniß zu einem Nebenbuhler), und durch je mehr Spuren also (versteht sich Vorstellungsspuren, nicht praktische, die sich auf die Vollkommenheiten oder das Wohl des Anderen

Ist nun durch diese beiden Faktoren, die praktische Selbstbeschränktheit und die Fixirung des Vergleichungsverhältnisses vermöge der Vorstellungshaltung des Fremden, das Böse vollständig begründet? — Wir können diese Frage gewissermaßen bejahen. Wir haben in ihnen die beiden Grundbedingungen für die Umkehrung der Empfindungen. Die fremde Herabstimmung wird mit Steigerungsgefühlen gebildet, und also geschätzt und erstrebt; die fremde Steigerung mit Gefühlen der Herabstimmung: so daß sie also für die fremde Schätzung zu einer negativen Größe, und ihr widerstrebt wird; somit ist der gefoderte moralische Gegensatz, und also das Böse gegeben. Das Einzige, was wir noch hinzufodern müssen, ist ein Negatives: daß für diese Umkehrung der Empfindungen keine Störung, keine Reaktion eintrete. Nun aber reagirt die gesunde Seele in jedem Falle dagegen, schon unmittelbar. Es ist für die gesunde Seele natürlich, das Herabgestimmte, das Trübende nicht zu wollen, ihm zu widerstreben, unter welchen Verhältnissen es uns auch entgegentreten mag. Die Gebilde von höherer Steigerung streben dagegen auf*); und wer demnach bei der Vorstellung von fremdem Unglück, von fremdem Schmerze, fremden Unvollkommenheiten ꝛc. gern verweilt, so daß ihm vermöge dessen das Gefühl der Schadenfreude, des grausamen Triumphes entstehn kann: Dem muß die Gesundheit der Seele untergraben sein, d. h. durch die Spuren von Trübungen ver-

---

bezögen — diese würden eben Theilnahme begründen — vgl. oben S. 329 ff.) die Vorstellung desselben gehalten ist.

*) Vgl. hiezu oben S. 259; auch mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 141 f. und „Psychologische Skizzen", Band I., S. 430 ff. u. 437 ff.

stimmt, welche sie dabei beharren lassen. Derjenige Neid, welcher zu Anstrengungen für das eigene Glück oder für die Erwerbung eigener Vorzüge spornt, in der Art, daß hierüber das fremde Glück und die fremden Vorzüge sogleich vergessen werden, kann eine in jedem Grade sittlich-abweichende (selbstbeschränkte) Vergleichungsneigung sein, aber er ist noch nicht böse. Böse ist der Neid nur dann, wenn er das Glück und die Vorzüge Anderer wegwünscht, oder gar auf deren Zerstörung hinarbeitet, d. h. wenn er sich, im Gegensatze gegen die darin gegebenen Steigerungen, zu dem entgegengesetzten Herabgestimmten wendet, und bei diesem fixirt. Für die Lähmung der Reaktion also, welche in jeder gesunden Seele gegen Dasjenige eintritt, was den Charakter der Herabgestimmtheit an sich trägt, wird eine Verstimmung oder Trübung der Seele erfodert. Von zwei Nebenbuhlern wird der Sieger nicht böse, wohl aber leicht der Besiegte. Mag auch jener noch so übermüthig werden: er wird keineswegs immer schadenfroh; dies wird er nur, wenn frühere eigene Niederlagen vorangegegangen sind, die er noch nicht verschmerzen kann*). Insofern ist es allerdings für die meisten Fälle richtig, daß „wer leide, auch leiden mache"; und auf der anderen Seite begreift es sich leicht, wie durch Verminderung der trübenden Vergleichung mit Anderen auch das Böse vermindert werden muß, z. B. dadurch, daß an die Stelle der Selbstrache, wie wir sie nicht nur in den ersten Zuständen der menschlichen Gesellschaft, sondern auch

*) Hiemit stimmt auch die bekannte Erfahrung zusammen, daß wir, wenn Jemand über einen gutgemeinten Scherz „böse" wird, sicher sein können, mit demselben ungewollt eine empfindliche Stelle getroffen zu haben.

noch während des ganzen Mittelalters vorherrschen sehn, die Uebernahme der Rache durch die Obrigkeit getreten ist. Indem sich das Böse nur bilden kann vermöge gegen Andere gerichteter Trübungen, die sich, in Folge häufiger Wiederkehr, tiefer in die Seele senken (ihr innerlich, zur Eigenschaft werden): so muß auch seine Bildung so weit abgeschnitten werden, als es uns gelingt, diese Trübungen zu verhüten.

Für die Erzeugung des Bösen also müssen *Trübungen*, welche in Bezug auf *unsere eigenen* Interessen *entstandene* (*persönliche*) sind, vermöge des bezeichneten Vergleichungsverhältnisses *gegen Andere gerichtet*: auf sie übertragen, ihrer Vorstellung untergelegt werden. Durch die Unterlegung *von persönlichen Interessen aus* unterscheidet sich das Böse von dem *Gefühle des Rechtes und den sich an dieses anschließenden Strebungen*. Bei der gerechten Entrüstung über eine ungerechte Unterdrückung, bei'm Widerstreben gegen den triumphirenden Verbrecher, bei dem Gefühle, daß denselben die Strafe mit Recht oder als eine verdiente treffe, wird ebenfalls die Reaktion ausgeschlossen, welche sonst der Vorstellung und Empfindung des Uebels folgt; ja der Richter würde sich Gewissensbisse machen müssen, wenn er dasselbe durch eine ungerechte Freisprechung von ihm abgewandt hätte. Wir haben demnach im Rechtsgefühle und in der Bosheit dieselben Bestandtheile *): mit dem einzigen Unterschiede, daß Dasjenige, was uns in der Vorstellung des Uebels fixirt oder dasselbe erstreben läßt, bei dem Rechtsgefühle das Moralisch-

*) Man vergleiche hiezu und zum Folgenden meine „Grundlinien des Naturrechtes, der Politik und des philosophischen Kriminalrechtes", Band I., S. 305—314.

Abweichende im Verbrecher oder sein Inneres, seine Eigenschaft ist, bei der Bosheit aber eine von den Bösen, von ihren sittlich-abweichenden Interessen oder Neigungen her, Untergelegtes. Dort haben wir ein Objektives, hier ein bloß Subjektives, Persönliches, oder wenigstens, wo Jenes zugleich gegeben ist (Der, gegen welchen sich der Böse richtet, selbst ein Böser) ein „Mehr" von Seiten des der Vorstellung von diesem untergelegten Subjektiven, ein Ueberstehn desselben über das ihm als Eigenschaft zukommende Sittlich-Abweichende. Bei dem Bösen also liegt, außer den vorher bezeichneten beiden Grundwurzeln, stets eine persönliche Trübung zum Grunde (entweder von den eigenen Interessen des Bösen oder von den Interessen Derjenigen her, die er mit sich identificirt), und welche, der Vorstellung des Anderen untergelegt, für diese dieselbe Wirkung hervorbringt, als wäre er ein Strafwürdiger. So verhält es sich selbst bei dem boshaften Wüthen eines Menschen gegen sich selber. Er steht sich mit dem Uebel ꝛc., welches er herbeigeführt, als ein Zweiter gegenüber; und von der Trübung dieses Zweiten her bildet sich das boshafte Wüthen aus. Noch größer wird die Verwickelung, wo dieses Uebel einem Anderen zugefügt ist: Jemand seine Geliebte, seinen Freund ꝛc. ins Unglück gebracht hat, und deshalb boshaft gegen sich wüthet. Aber das Grundverhältniß ist auch hier dasselbe: nur daß die Trübung, welche das Widerstreben gegen das gewünschte oder zugefügte Uebel lähmt, in Verbindung mit der Vorstellung von der Geliebten, dem Freunde ꝛc. entstanden, in ihre Personen hinein empfunden ist.

Aber wir müssen uns von diesen allgemeinen Auseinandersetzungen zu Demjenigen, womit wir es hier speciell zu

thun haben: zur Begründung des Bösen in den Kindern und den hiefür erfoderlichen Gegenwirkungen wenden*). Da leuchtet es zuerst in die Augen, wie das zur Charakteristik des Bösen Beigebrachte auch durch die unmittelbaren Erziehungserfahrungen vollkommen bestätigt wird. Die bösen Kinder zeigen sich zunächst als die irgendwie [sei es durch überzärtliche Sorge oder durch Vernachlässigung**)] praktisch-selbstbeschränkt gewordenen. Aber keineswegs sind alle Kinder dieser Art gerade böse Kinder. Unter durchaus heiteren Umgebungen (z. B. in sehr reichen Familien, wo Alles in Ueberfluß gegeben und bereit ist, so daß es kaum in irgend einer Weise zu Versagungen kommt), und wo dabei die Kinder körperlich gesund sind, finden wir sie wohl vielleicht im höchsten Grade verzogen und ungezogen, aber ohne Bosheit und Mißwollen. Auch hieran ist es jedoch noch nicht genug. In Familien, wo große Noth herrscht, und dabei vielleicht die Selbstbeschränktheit in eben dem Maße, kommt uns nicht selten doch keine Bosheit, kein böser Wille entgegen: wenn nämlich dieselben isolirter leben, so daß sie keine Gelegenheit haben, sich mehrfach mit Glück-

*) Ausführlichere Erörterungen über die Natur und Entstehungsweise des Bösen findet man in meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band I., S. 268 ff. und 290 ff. und Band II., S. 495 ff. — Das Wesentliche (um es noch einmal übersichtlich zusammenzufassen) ist eigentlich nur die Umkehrung der Empfindungen, und der hiemit gegebene moralische Gegensatz gegen Andere. Die Selbstbeschränktheit und die Haltung für das Vergleichungsverhältniß sind lediglich die Grundbedingungen des Entstehens der Umkehrung; die Lähmung und überhaupt die Fernhaltung einer Reaktion lediglich die Bedingungen für das Beharren bei derselben.

**) Vgl. oben S. 407 ff.

licheren zu vergleichen. Dagegen sich Bosheit beinah durchgehends ausbildet, wo sich, neben den angegebenen Verbildungen und Mißverhältnissen, zugleich solche Vergleichungen aufdringen, z. B. bei großer Kränklichkeit und Reizbarkeit, oder wenn ein Kind beständig hinter andere zurückgesetzt wird. Wie im ganzen Leben also, zeigt sich auch hier das Böse als Produkt aus den drei bezeichneten Faktoren: der praktischen Selbstbeschränktheit, der irgendwie entstandenen Vergleichung und der durchgreifenden Trübung.

Aber haben sich die psychischen Entwickelungen der Kinder schon sonst überall unentschieden, flüssig, beweglich gezeigt, so muß dies um so mehr hier Statt finden: wo die größere Zusammengesetztheit der Bildung die Fixirung derselben schwerer macht. Die bezeichneten Faktoren bilden sich sämmtlich sehr leicht aus, können auch leicht zusammenkommen, aber ohne daß wir hiemit schon ein bleibendes Zusammen hätten. Daher wir Bosheit in vorübergehenden Akten schon von den ersten Lebensjahren, ja Lebensmonaten an finden, aber nicht Bosheit als Eigenschaft.

Wir haben gesehn, wie leicht Verstimmungen in der Seele des Kindes entstehn*). Dann sieht und empfindet das Kind für den Augenblick nichts darüber hinaus: weit mehr, als dies bei Erwachsenen der Fall ist, die doch neben den Angelegtheiten, welche sie zu solchen Verstimmungen prädisponiren, häufig eine Haltung in einem Stärkeren gewonnen haben, vermöge deren sie sich über die Mißstimmung erheben: in moralischen und religiösen Grundsätzen, oder auch nur in einem kräftigen Selbstgefühle, in der Erwartung

*) Man vergleiche hiezu und zum Folgenden S. 255 ff.

künftiger glücklicherer Zeiten ꝛc.*). Und eben so entstehn bei Kindern leicht selbstbeschränkte Vergleichungen, ohne daß wir doch schon eine Neigung hiezu oder auch nur überhaupt Selbstbeschränktheit vorauszusetzen genöthigt wären. Auch bei Erwachsenen treten diese zuweilen ein, wenn ungünstige Umstände, die nach dieser Richtung hin liegen, mit einer gewissen Stätigkeit auf sie einwirken. Hieher gehört die Verstimmung, welche sich bei den meisten Menschen in länger dauernden Krankheiten gerade gegen Diejenigen ausbildet, die mit ihrer Pflege beschäftigt sind, und die also auf ihre dankbare Anerkennung Anspruch hätten. Indem sie, von Schmerz und Schwäche und von hundert vergebenen Wünschen gepeinigt, ihre Pfleger fortwährend im Zustande ungestörten Wohlseins, und des von ihnen selber vergeblich Gewünschten mächtig, neben sich sehn: so wird ihnen die Vergleichung, welche die fremden Zustände zu Gefühlgrundlagen für die eigenen macht, so wiederholt aufgedrungen, daß ein hoher Grad theilnehmenden Wohlwollens nöthig ist, damit sie sich der Fixirung derselben entschlagen, und nicht mißgünstig und boshaft werden. Bei den Kindern aber ist die Entwickelung der Vorstellungen, Gefühle, Strebungen ꝛc. noch so ungeregelt, daß sich solche Verstimmungen auch bei weniger stätigen ungünstigen Einwirkungen, gleichsam im Anflug, ausbilden können. So sehn wir Kinder zuweilen Neckereien gegen Geschwister oder Gespielen bis zu einem Grade fortsetzen, welcher bei Erwachsenen an Fühllosigkeit und Grausamkeit streifen, und eine gänzliche Liebllosigkeit offenbaren würde. Dessenungeachtet

*) Vgl. meine „Grundlinien der Sittenlehre", Band I., S. 277 f. und 295 f.; auch Band II., S. 102.

aber lieben sie die Gequälten mit großer Zärtlichkeit: nur daß die hierauf sich beziehenden Angelegtheiten, in Folge der jetzigen Verstimmung, von der Bewußtseinsentwickelung ausgeschlossen sind. Wir sehn dies nicht selten über allen Zweifel hinausgehoben, wenn sie, im Verfolge davon, dem Gespielen eine empfindliche Verletzung zugefügt haben, oder wenn für diesen das Maß des Schmerzes so voll geworden ist, daß es in Thränen überfließt. Dann bricht bei den Quälgeistern ein noch vollerer Thränenstrom aus, ja zuweilen eine Wuth gegen sich selber. Sie sind zu jedem Opfer bereit, um den zugefügten Schmerz zu beschwichtigen oder zu vergüten. Eben so im Verhältniß zu den Aeltern und Erziehern. Selbst gutmüthige Kinder können dieselben mit ihrem Trotz und Eigensinn zuweilen bis zur Verzweiflung peinigen; und im Augenblick nachher würden sie gern ihr Leben hingeben, um diese Pein zurückzukaufen.

Man hüte sich also, etwas für Bosheit zu nehmen, was es nicht ist: unterscheide, so lange die Erweckungsverhältnisse noch nicht zu der erfoderlichen Sicherheit geregelt sind, zwischen der durch diese und der durch die innere Angelegtheit des Gemüthes bestimmten Selbstbeschränktheit und Verstimmung. Für die einzelnen Faktoren, so wie für deren Zusammenbildung und Fixirung, giebt es unzählige Grade und Arten; und es ist vielleicht bei keiner anderen Erziehungsaufgabe von so großer Wichtigkeit, diese verschiedenen Grade und Arten auseinanderzuhalten: damit wir nicht entweder das Unbedeutende hoch anschlagen und mit schwerer Verdammniß brandmarken (wo wir dann doch der Verstimmung, statt sie zu heben, vielmehr eine weitere Ausdehnung und Festigkeit geben würden), oder

umgekehrt das Bedeutende und Tiefgreifende mit verderblichem Leichtsinn behandeln.

Im Uebrigen können wir uns ganz auf die nachgewiesenen Grundfaktoren des Bösen beziehn: durch deren Erkenntiß uns unmittelbar auch das einzuschlagende Verfahren angegeben wird. Man vermeide also Alles, was zur Selbstbeschränktheit führen kann *); man wirke so viel als möglich dem Entstehn und Anwachsen von Vergleichungsneigungen entgegen **); und man suche, namentlich in der ersten Zeit, wo noch keine, oder doch nur schwache Haltpunkte in der Seele des Kindes gegeben sind, die unter diesen Umständen immer in der einen oder der anderen Art nachtheiligen Trübungen zu verhüten oder zu neutralisiren ***). Besonders wache in dieser Hinsicht der Erzieher über sein eigenes Betragen. Wenn er mit seinen Strafen dem Zöglinge kalt und theilnahmlos oder gar hämisch und schadenfroh gegenübertritt; wenn er von zwei Kindern das eine fortwährend vorzieht: dieses lobt, ihm schmeichelt ꝛc., während er ein anderes tadelt, oder gar mit Verachtung behandelt, dem einen Alles zu Willen thut, dem anderen Alles verweigert, und wohl gar geflissentlich das letztere darauf aufmerksam macht, daß dies geschehe, weil es so viel weniger liebenswürdig sei: so müßte bei diesem schon eine sehr gute Grundlage und von

*) Vgl. S. 406 ff.

**) Man sehe oben S. 372 ff. — Auch vor der Grausamkeit gegen Thiere ist in dieser Hinsicht noch besonders zu warnen. Hat das Kind einmal angefangen, an dem unnatürlichen Vergnügen bei der Qual eines lebenden Wesens Gefallen zu finden: so wird sich dies leicht auch auf seine Verhältnisse zu menschlichen Wesen übertragen.

***) Vgl. S. 255 ff. und 265 ff.

sehr großer Festigkeit gegeben sein, wenn ihm nicht ein böser Charakter aufgezwungen werden sollte.

Hat sich das Böse bereits ausgebildet: so ist, wie bei allen ähnlichen Mißbildungen, ein Zurückdrängen seiner Aeußerungen lediglich eine Palliativkur, welche, der Natur des Uebels nach, dasselbe nur schlimmer machen kann. Man richte sein Heilverfahren entschieden gegen die Grundlagen: wirke dem Anwachsen der Selbstbeschränktheit und der Vergleichungsneigungen entgegen, befördere aus allen Kräften die Ausbildung von Wohlwollen *), und arbeite dahin, an die Stelle der Trübung eine kräftig-heitere Ausbildung zu setzen. Dieselbe Unentschiedenheit, Beweglichkeit, Flüssigkeit, in Folge deren das Böse bei Kindern so leicht als Anflug entsteht, wird uns bei kräftigem und konsequentem Eingreifen in jedem Falle eine günstige Umstimmung erreichen lassen.

Eine besondere Aufmerksamkeit verdienen in dieser Beziehung namentlich Verhältnisse, welche fortwährende Reibungen bedingen. Nur zu oft sehn wir Erzieher diese täglich beobachten und beklagen, ohne daß sie hiebei etwas weiter denken: sie begreifen nicht, daß immer von Neuem wiederkehrende Reizungen endlich im höchsten Grade reizbar, häufige Erbitterungen zuletzt das innerste Gemüth bitter machen müssen. Ist daher das Kind gegen Geschwister, Gespielen, Lehrer, oder gar gegen die Aeltern selbst in eine solche unglückselige Stellung gerathen: so löse man das Verhältniß, welches in der bezeichneten Art seinen Charakter zu vergiften droht, um jeden Preis und sogleich auf.

---

*) Man vergleiche hiezu S. 407 ff., 412 ff. und 418 ff.

Bei einmal eingewurzelter Bosheit gilt es die schärfste und anhaltendste Gegenwirkung. Man lasse dem Kinde auf der einen Seite durchaus nichts durchgehn, was in der Bosheit wurzelt: lasse ihm keine boshafte Freude, keine Tücke und Grausamkeit gelingen, schlage jede neidische und mißgünstige Stimmung sogleich nieder. Auf der anderen Seite aber begegne man ihm sonst stets liebevoll, und suche alle seine Umgebungen, alle Einwirkungen auf dasselbe so zu stimmen, daß sie mildernd und auflösend seiner inneren Verstimmung entgegenarbeiten. Ohne die scharfe Gegenwirkung würde das boshafte Kind in seinem eingebildeten Uebergewichte, ohne die liebevolle Behandlung in seinem Gegensatze gegen Andere immer wieder von Neuem bestärkt und verstockt werden. Hier hilft noch weniger, als bei einzelnen Verstimmungen und Ausbrüchen, ein gegen die äußeren Symptome gerichtetes Heilverfahren: die ganze Seele muß, in den bezeichneten Formen, aus ihren Angeln gehoben und umgebildet werden.

§. 77.

Belohnungen und Strafen.

Wenn die Erziehung in allen Punkten durchaus fehlerlos von Statten ginge: so bedürfte sie gar keiner Belohnungen und Strafen. Die Norm des Sittlichen besteht in der Angemessenheit der Motive zur allgemeingültigen Schätzung der Werthe: für alle Verhältnisse, in Bezug auf welche ein Eingreifen und Umwandeln, oder auch nur ein Gesinntsein möglich ist, sollen die Motive in dem Kinde richtig ausgebildet werden, d. h. der Natur der Sache gemäß. Belohnungen und Strafen aber geben stets anderweitige Motive hinzu, oder solche, die der Sache fremd-

artig sind, mithin die wahre Natur der Verhältnisse eher verdecken und verfälschen. Wozu also bedürfen wir dieser? Und wie sind sie zu rechtfertigen? — Denn für die Fälle, wo die aus der Sache geschöpften Motive noch nicht innerhalb der Fassungskraft des Kindes liegen, würden ja, bei durchweg gelungener Erziehung, das Ansehn des Erziehers und die Zuneigung des Kindes zu demselben mehr als hinreichen müssen, die Lücke zu ergänzen *).

Belohnungen und Strafen, d. h. (wie wir dieselben sogleich näher bestimmen können) absichtlich (ohne daß sie von selbst aus der Sache hervorgingen) mit einem Thun und Lassen in Verbindung gesetzte Lust- und Schmerz- (Unlust-) empfindungen, sind also nur nöthig, inwieweit die Erziehung nicht durchaus gelungen ist. Dies haben die vom Erzieher angewandten Belohnungen und Strafen mit den später vom Staate festgestellten gemein. Aber sie unterscheiden sich von denselben wesentlich dadurch, daß die bei dem Kinde gebrauchten, neben der Verhütung des äußeren unrechten Thuns und überwiegend, den Zweck der Besserung, oder der Zurückführung der irgendwie abgewichenen praktischen Bildung zum Rechten, verfolgen können und müssen; während sich der Staat damit fast nur auf das äußere Thun oder Lassen richten kann. Der Grund hievon ist, daß in der Seele des Kindes noch Alles ungleich loser und beweglicher gebildet ist (nicht aus einer so großen Anzahl von Spuren, und von fest zusammengebildeten Spuren besteht); dagegen die psychische Bildung der Erwachsenen so stark (durch die Menge der Spuren) und so fest durchgebildet ist, daß eine einzelne Einwirkung, ja selbst

*) M. vgl. oben S. 429 ff. und 432 ff.

eine Reihe von Einwirkungen so gut wie gar keine Veränderung darin hervorbringen; und sich nur von einer sehr lange dauernden, gänzlichen Umwandlung der Lebensverhältnisse und aller an dieselben geknüpften Einwirkungen allenfalls (bei festeren Charakteren auch dies kaum) eine durchgreifende Umstimmung hoffen läßt *).

Nach den gegebenen Erörterungen würden wir im Allgemeinen zwei Fälle unterscheiden können, in welchen die Anwendung von Belohnungen und Strafen nothwendig ist. Auf der einen Seite da, wo die durch die Sache selbst bedingten Motive noch gar nicht vom Kinde aufgefaßt werden können, oder doch nur unvollkommen, weil sie in zu großer Ferne liegen und zu fein sind **): wie z. B. die Nützlichkeit der Erlernung einer fremden Sprache, die dem Kinde große Mühe macht, oder die Folgen der Unmäßigkeit in dem glücklichen Alter, wo man sich Alles bieten zu können scheint, oder die nachtheiligen Wirkungen von Neckereien und längere Zeit hindurch fortgezogenen Streitigkeiten

*) M. vgl. über diese Verschiedenheit der Strafbegründung, die ich hier nur in den allgemeinsten Grundzügen andeuten kann, meine „Grundlinien des Naturrechts, der Politik und des philosophischen Kriminalrechts", Band I., S. 92 ff. u. 256 ff.; auch S. 301 ff. und 398 ff. — Hier stehe nur noch die Bemerkung, daß dadurch auch die Auffassung der Vergehungen im Ganzen einen anderen Charakter gewinnt. Den Verbrecher, welchen keine menschliche Macht zu bessern vermag, betrachten wir mit Abscheu oder Verachtung; dem Kinde gegenüber aber können wir diese Gefühle eben so wenig in uns ausbilden, wie Derjenige, welcher der Befreiung von einem Unglück gewiß ist, durch dasselbe ernst niedergeschlagen werden wird.

**) Selbst wo sie aufgefaßt und vollständig aufgefaßt sind, kann es doch dieser Auffassung an der rechten Stärke und Anschaulichkeit mangeln; m. vgl. S. 439 ff. und 472.

auf den Charakter ꝛc. Auf der anderen Seite da, wo das aus der Sache selbst hervorgehende Motiv zwar für das Kind gegeben ist, aber durch ein übermäßig starkes entgegengesetztes verdunkelt und zurückgedrängt wird: wie bei Unfleiß aus Trägheit, oder bei der Aneignung fremder Sachen aus Naschhaftigkeit und Habsucht, oder bei Bosheit irgend einer Art ꝛc. In beiderlei Rücksicht repräsentirt der Erzieher die praktische Vernunft, d. h. die vollständig und in allen Gliedern richtig ausgebildete Schätzung der Werthe.

Schon aus dieser allgemeinen Darstellung ergeben sich einige höchst wichtige pädagogische Regeln.

Zuerst, der Erzieher sei mit Belohnungen und mit Strafen so sparsam als möglich. Dieselben sind ja nur Surrogate, und inwiefern sie mehr oder weniger die wahren Verhältnisse der Dinge verstellen oder verrücken, stets gewissermaßen selber ein Uebel. Man wende sie also nicht an, wo mit der Zeit die Mängel von selbst verschwinden, die gefoderten Vollkommenheiten sich von selbst entwickeln werden, z. B. bei kindlicher Unerfahrenheit und Unbesonnenheit, oder gegen die Auswüchse der kindlichen Lebhaftigkeit*). Man verlange nicht vom Kinde die Sitten, Urtheile ꝛc. des Erwachsenen, z. B. äußerliche Feinheit, Sprachvollkommenheit; kurz man wolle nicht die Früchte vor der Blüthe haben.

Zweitens, da die Belohnungen und Strafen nur Surrogate der natürlichen Motive sind, so sind jene aufzugeben, sobald diese an ihre Stelle treten können, z. B. wenn es auch allerdings unter gewissen Umstän-

*) M. vgl. S. 276 ff.

den erlaubt sein möchte, dem Lernen des Kindes anfangs mit Belohnungen und Strafen nachzuhelfen, so muß doch ihre Anwendung sogleich wegfallen, sobald das Kind an dem Lernen selbst (der geistigen Förderung dadurch) Freude empfindet, und wir diese als Triebrad anwenden können. In dieser Beziehung werden unstreitig im Allgemeinen Belohnungen eher als Strafen entbehrt werden können. Die Freude an intellektueller Steigerung kann das Kind schon nach den ersten Fortschritten in derselben empfinden; die Nachtheile der Unwissenheit liegen größtentheils in ferner Zukunft.

Nicht nur dies aber, sondern die Belohnungen und Strafen sollen überdies zu den natürlichen Motiven hinführen, und hiedurch darauf hinarbeiten, sich selbst unnöthig zu machen. Sie müssen sich demnach so nah und genau als möglich an die aus der Sache selbst hervorgehenden Motive anschließen. Hierauf haben wir schon mehrfach im Einzelnen hingewiesen. Das streitsüchtige Kind bleibe allein; das schmutzige müsse aus der Gesellschaft wegbleiben; dem nachlässigen und unbesonnenen werde nichts mehr aufgetragen, nichts mehr erlaubt, was zu seiner Ausführung Besonnenheit erfodert; dem plauderhaften nichts mitgetheilt; das unmäßige müsse fasten ꝛc. Dies ist es, was man natürliche Strafen genannt hat. Der Erzieher läßt nur sicher eintreten, was unter ähnlichen Umständen im Leben einzutreten pflegt, aber auch zuweilen nicht eintritt, und was vielleicht jetzt hätte durch den Erzieher vermieden werden können. Auch möchte es unter manchen Umständen angemessen sein, noch eine koncentrirende Verstärkung hinzuzufügen, z. B. indem man, während das Kind zu Hause bleiben muß, besonders angenehme Belusti-

gungen unter seinen Gespielen veranlaßt, oder vielfältige Erzählungen hievon ꝛc.

Endlich, eine sehr wichtige Vorschrift: man vergesse nicht, daß auch die Belohnungen und Strafen, obgleich nur als Surrogate angewandt, doch unausbleiblich gewisse innere Wirkungen begründen: theils vermöge Dessen, was unmittelbar von ihnen selber als Spur zurückbleibt, theils vermöge der durch sie hervorgerufenen Reaktionen. Das Kind, welchem man den Gehorsam durch Süßigkeiten oder schöne Kleider abgewinnt, wird naschhaft und eitel; das Bezahlen des Fleißes mit Geld erzeugt Eigennutz; rücksichtslose Beschimpfungen erdrücken jedes edle Selbstgefühl und machen niederträchtig; stete Züchtigungen bilden ein kraftloses, schwachsinniges Geschöpf. Eben so mit den Rückwirkungen. Unverständig auferlegte Strafen verführen zum Leugnen, zum Lügen, oder zum Verbergen der Neigungen und zum Heimlich-Sündigen; Zwang zum Lernen ruft leicht Widerwillen und Trotz hervor ꝛc. Der Erzieher sehe sich daher vor: opfere nie das Bleibende für den augenblicklichen Erfolg, das Höhere für das Niedere auf.

Unstreitig müssen diese Wirkungen noch verderblicher und tiefer eingreifen, als diejenigen, welche sich unter anderen Verhältnissen an zufällig erzeugte Lust- und Unlustempfindungen anschließen. Sie sind ja vom Erzieher selbst veranlaßt, wirken also insofern zugleich mit der Macht seines Beispiels und seiner Autorität, welche er nur für das Gute anwenden sollte. Das Kind sieht instinktartig in Dem, was ihm der Erzieher verspricht oder zu entziehen androht, zugleich die Art, wie dieser selbst die Dinge schätzt, und trägt diese (und zwar hier in um so größerer Vollkommenheit, je mehr die Erziehung sonst gelungen ist) auf seine eigene

Schätzung über. Wir können also dasselbe nur dann vollkommen sittlich zu bilden hoffen, wenn wir auch in unseren Erziehungsmaßregeln stets die Norm des Sittlichen scharf und klar ausprägen. Daher auch Belohnungen und Strafen, in dem Maße, wie das Kind sich aus dem Sinnlichen herausarbeitet und mehr geistig ausbildet, ebenfalls einen mehr geistigen Charakter annehmen müssen. Die Erregung leiblicher Lustempfindungen, so wie leiblicher Schmerzempfindungen und Entbehrungen, werde vertauscht mit den auf die Billigung und den Beifall der Erzieher oder auf die geistige Steigerung des Kindes sich beziehenden Belohnungen und Strafen. Für fleißiges Lernen werde ihm etwa, wenn es dieser Aufmunterung bedarf, ein Buch gegeben, woraus es sich noch weiter belehren kann; der Ungehorsam durch Entfernung aus der Gesellschaft der Aeltern und der gehorsamen Kinder (Alleinsitzen, Alleineſſen) geahndet. So suche der Erzieher das Kind auch durch die hievon ausgehenden sympathischen Uebertragungen immer höher zu heben.

Für die speciellere Ausbildung dieser Vorschriften müssen wir die Belohnungen und Strafen noch besonders in ihren drei hauptsächlichsten Beziehungen betrachten: im Verhältniß zur belohnenden und strafenden Person, oder dem Erzieher; im Verhältniß zu dem Thun oder Lassen, welches belohnt oder gestraft werden soll; und endlich im Verhältniß zu der zu belohnenden und zu strafenden Person, oder zum Kinde.

Für das erste Verhältniß ergeben sich zwei, in gewissem Maße kollidirende Gesichtspunkte. Auf der einen Seite nämlich ist es für die Wirksamkeit der Belohnungen und Strafen von der höchsten Wichtigkeit, daß ihre Association

mit dem gebotenen oder verbotenen Thun so scharf und rein als möglich ausgebildet werde. Von dieser Seite betrachtet also wird die Wirkung gestört werden durch die Einmischung jedes persönlichen Verhältnisses. Der Erzieher soll rein als Repräsentant des Gesetzes auftreten: alle Partheilichkeit, alle Willkühr, alle Laune, allen Eigennutz, allen Affekt (des Beleidigtseins, der persönlichen Kränkung ꝛc.) verbannen*). In dem Maße, wie diese von dem Kinde vorausgesetzt werden (und dies wird nur zu häufig selbst da geschehn, wo sie nicht wirklich vorhanden sind), verlieren Belohnung und Strafe an ihrem Einflusse. Am schlimmsten ist es, wenn die persönliche Beziehung ganz an die Stelle der objektiven tritt: dem Kinde das Verhältniß der Belohnung und Strafe zu seinem eigenen Thun und Lassen dadurch so in den Hintergrund tritt, daß es dieselben als bloße Willkühr betrachtet, in Bezug auf welche eine Gegenwehr (z. B. durch Ueberlistung des Erziehers) oder eine anderweitige Bemühung (durch Erschleichung des guten Scheins ꝛc.) sehr wohl zulässig sei.

Auf der anderen Seite aber möchte es eben so wenig zu leugnen sein, daß die veränderte Stimmuug des Erziehers: seine Freude an den Fortschritten des Zöglinges,

---

*) Namentlich findet sich die Einmischung des zuletzt Erwähnten auch bei sonst verständigen Erziehern nur zu häufig. Wie bei der positiven Einwirkung (vgl. S. 440 ff. u. 477), so ordnen sie auch hier das Gute dem Persönlichen unter, und schieben so den Kindern eine falsche moralische Abstufung zu: welche nur zu willig von ihnen aufgenommen wird, da sie ihnen auf der einen Seite eine Entschuldigung gewährt (das Vergehen als ein geringeres erscheint), und auf der anderen die Hoffnung giebt, durch andere, ihnen weniger lästige persönliche Leistungen den Zorn des Erziehers zu begütigen.

sein Unwille, seine Betrübniß bei dessen Fehlern ꝛc., eines der wesentlichsten, ja nicht selten ein unentbehrliches Element der Belohnung und Strafe bildet. Wo der Erzieher völlig gleichgültig dabei bleibt, wird er sich gewiß nicht die Liebe des Kindes durch Belohnungen erwerben und bei Strafen erhalten. Beide sind ja Erfolge im Leben des Kindes, die sich demselben als Erfolge von der höchsten Wichtigkeit darstellen und darstellen sollen, und welche daher auch der Erzieher nicht ohne Sympathie vorübergehn lassen darf, wenn er sich nicht das Kind entfremden will. Außerdem aber: daß sich das Kind der Belohnung oder der Strafe würdig gezeigt hat, sind ebenfalls Erfolge im Leben des Kindes, die dem Erzieher noch wichtiger sein sollen, und welche er sich bemühen muß, auch dem Kinde so wichtig als möglich zu machen; und hiezu wird die dabei geäußerte Sympathie, wenn das Verhältniß zwischen beiden in der rechten Art begründet ist, sehr viel beitragen.

Diese Kollision läßt sich jedoch ohne Schwierigkeit beseitigen. Es kommt hiefür nur darauf an, daß der Erzieher in sich eine rein-vernünftige Persönlichkeit darstelle, und durch seine ganze frühere Behandlung den Zögling dazu gebildet habe, diese aufzufassen und zu würdigen. Wo dies beides der Fall ist, muß sich ja das Hinzutreten des Persönlichen für den Eindruck der Belohnungen und Strafen in keiner Art hemmend, sondern vielmehr in den angeführten Beziehungen auf eine höchst wirksame Art steigernd erweisen.

Von großer Wichtigkeit ist dies namentlich bei der Entdeckung großer Vergehungen, die vielleicht insgeheim schon öfter wiederholt worden sind. Strafen der gewöhnlichen Art, Zorn, Vorwürfe würden hier am unrechten Orte

sein: denn Zorn gegen Jemand setzt schon eine gewisse Achtung gegen ihn, ein gewisses In-uns-aufnehmen, eine Annäherung voraus, wie sie hier durch die Natur des Vergehens ausgeschlossen werden. Mit Recht also hat man darauf gedrungen, daß man die Indignation, Betrübniß, Erschütterung (die man freilich wirklich empfinden muß) durch Verstummen, durch ein gänzlich verändertes Betragen ausdrucke. An der ungewöhnlich ernsten, strengen, wortkargen Behandlung nehme das ganze Hauswesen insofern wenigstens Theil, als die gewöhnlichen Erheiterungen unterbleiben. Erst wenn aufrichtige Reue wahrgenommen wird, kehre nach und nach Alles zum früheren, freundlicheren Verkehre zurück. Wird dies Alles, auf der einen Seite mit Konsequenz, auf der anderen mit Mäßigung ausgeführt: so wird es tief empfunden werden, und kann eine höchst bedeutende innere Umwandlung hervorbringen. Ein Mädchen brach in Freudenthränen aus, als es von der Mutter, nachdem eine Zeit lang eine solche Entfremdung Statt gefunden hatte, wieder den ersten leichten Verweis bekam *).

Was, zweitens, das Verhältniß der Belohnungen und Strafen zu dem zu belohnenden und zu strafenden Thun betrifft, so ist nur die schon vorher angedeutete Vorschrift einzuschärfen, daß man beide für das Vorstellen des Kindes so fest und bestimmt als möglich mit einander verknüpfe. Nur nach Maßgabe dieser Verknüpfung werden sich ja die Vorstellungen von der Belohnung oder von der Strafe wirksam erweisen können für die Förderung oder die

*) Mad. Necker de Saussure, L'éducation progressive, T. II.

Verhütung des Thuns. Der Erzieher beobachte daher hierin die strengste Konsequenz: erlaube sich keinen Widerruf der Strafe, keine Abänderung derselben, kein Erlassen der einmal zuerkannten; und die Ankündigung und Zuerkennung geschehe in der größt-möglichen individuellen Bestimmtheit. Indem jede Abweichung hievon die Stärke der Verknüpfung, und so den Einfluß dieser Erziehungsmaßregeln schwächt: so ist sie nicht Milde, sondern Grausamkeit gegen das Kind. Statt dasselbe von dem Fehler zu befreien, läßt sie es unter dessen Herrschaft; und indem man immer wieder nicht nur von vorn, sondern selbst unter ungünstigeren Verhältnissen von vorn anfangen muß, so werden später gewaltsamere und schmerzhaftere Mittel nöthig *).

Hiemit aber kann nun freilich die dritte der zu erwägenden Beziehungen: das Verhältniß zu der zu belohnenden oder zu strafenden Person, in manchen Fällen in Widerstreit gerathen. Diese ist keineswegs, wie es für eine oberflächliche Beobachtung den Anschein haben kann, mit der vorigen einerlei. Nicht den Gründen nach: denn eine und dieselbe Handlung kann ja verschiedene Motive haben: Fleiß aus Interesse an dem Zulernenden oder am Lernen selbst, aber auch aus Eigennutz, oder aus Ehrtrieb ꝛc. hervorgehn, eine Unart aus kindlicher Lebhaftigkeit und Unbesonnenheit, oder aus Empfindlichkeit, oder aus Bosheit **). Eben so wenig aber den Folgen nach: denn dieselbe Belohnung, die dem Einen eine heilsame Aufmunterung gewährt, macht den Anderen lässig oder übermüthig; dieselbe zur Strafe auferlegte Beschämung bessert den Einen, während sie den

*) M. vgl. hiezu S. 268 ff.

**) M. vgl. hiezu S. 393 ff.

Anderen niederschlägt und lähmt, und einen Dritten zu Trotz und Widersetzlichkeit aufregt ꝛc.

Indem sich nun die Belohnungen und Strafen, wie das Heilverfahren, wenn dadurch die Krankheit gründlich gehoben werden soll, nicht auf die äußerlich hervortretenden Symptome, sondern auf die Gründe richten sollen, so müssen wir aus diesem Gesichtspunkte bei demselben Thun die Belohnungen und Strafen verschieden bestimmen; und nicht weniger macht die Rücksicht auf die verschiedenen Folgen mancherlei Ausnahmen wünschenswerth, ja nothwendig. Wir müssen manches äußerlich Erwünschte, aber aus verkehrten Motiven Hervorgegangene unbelohnt, und manches äußerlich Tadelnswerthe, jedoch, vermöge einer unschuldigen Verirrung, mit lobenswerthen Beweggründen in Verbindung Stehende unbestraft, oder doch, in dem einen, wie in dem anderen Falle, Beschränkungen, Ermäßigungen, Modifikationen eintreten lassen. Aber werden dann nicht die Kinder, welche diese Beziehung auf die Motive nicht zu fassen und zu würdigen wissen, Partheilichkeit muthmaßen, und verstimmt werden? — Um Dem zu entgehn, würde eine gewisse Allgemeinheit in der Ankündigung der Belohnungen und Strafen anzurathen sein, welche dem Erzieher für alle jene Verhältnisse freien Raum ließe. Hiemit aber würden wir wieder dem bei der Betrachtung des vorigen Momentes Festgestellten entgegentreten. Je mehr wir der Ankündigung an Bestimmtheit entziehn, desto mehr schwächen wir ihre Wirksamkeit für die Förderung des Guten und die Unterdrückung des Verwerflichen. Und so ist es denn augenscheinlich, nur Eines kann den Erzieher davor bewahren, daß er auf der einen oder auf der anderen Seite schwere, und in Hinsicht ihrer weiteren Folgen höchst

gefährliche Opfer zu bringen genöthigt sei: wenn er nämlich die Auffassungsweise der Kinder im Ganzen so auf seine Seite zu ziehn, und besonders ein so großes Vertrauen auf seine Gerechtigkeit und Unpartheilichkeit in ihnen zu begründen im Stande ist, daß er in jedem Falle aus ihnen selber heraus einer versöhnenden und jeden Zweifel niederschlagenden Mitwirkung gewiß sein kann.

Noch in anderer Beziehung aber hat der Erzieher auf die Persönlichkeit des Zubelohnenden oder Zubestrafenden Rücksicht zu nehmen. Kein Mensch nämlich, und am wenigsten das Kind, bleibt sich fortwährend gleich; die Person, welche wir dieselbe nennen, wird, genau genommen, stets eine andere, und namentlich durch die Belohnungen und Strafen selbst. Was also gestern mit genügender Kraft wirkte, wird vielleicht heute schon mit geringerer, und morgen gar nicht mehr wirken. Der Erzieher trage daher Sorge, die Empfänglichkeit des Kindes in dieser Hinsicht so wenig als möglich abzustumpfen. Bei Strafen wie bei Belohnungen fange er von dem Geringsten an, und steige sehr allmählich und langsam zu höheren Graden hinauf. Er habe stets die Zukunft im Auge und die Frage: wie er noch stärker anziehn wolle, wenn die angewandten Mittel ihre Zugkraft verloren haben werden. Ueberdies erzeugt eine zu harte Strafe bei schwächeren Seelen leicht eine Niedergeschlagenheit, von welcher sie sich nicht wieder zu erheben vermögen, bei kräftigeren Trotz und Erbitterung; und unangemessen große Belohnungen werden verächtlich. Die stärksten Dosen also von beiden sind in jedem Falle unzweckmäßig; und wir müssen uns daher um so mehr hüten, auch nur zu denjenigen genöthigt zu werden, welche ihnen an Stärke nahe liegen.

In dieser Hinsicht aber haben wir nicht nur die unmittelbaren Wirkungen, sondern auch die abgeleiteteren Mitwirkungen, z. B. den Eindruck auf die Umgebung und die Rückwirkung derselben auf den Zögling in Betracht zu ziehn. Was an sich, oder für ein überwiegend isolirtes Kind, nicht zu stark sein würde, kann durch diese Mitwirkungen viel zu stark werden. Da jedoch dieselben erst bei einer größeren Anzahl von Kindern, und also in Schulen oder in sonstigen öffentlichen Erziehungsanstalten von Bedeutung werden: so versparen wir die Erörterungen darüber für die zweite Hauptabtheilung dieser Schrift.

§. 78.

Bildung zur Religion.

Man hat zuweilen gegen das Studium der Philosophie auf Universitäten eingewandt, daß dasselbe für die Meisten viel zu früh komme. Ihr Denken, sagt man, sei noch nicht so weit vorgeschritten, daß ihnen die philosophischen Probleme als solche aufgehn, oder auch nur, von Anderen dargestellt, innerlich werden könnten; deshalb gleite auch die Entwickelung und Lösung derselben nur äußerlich und ohne rechte Frucht an ihnen vorüber. Gewissermaßen hat man hiemit allerdings Recht. Aber man könnte in dieser Hinsicht das philosophische Studium mit der Impfung der Schutzblattern vergleichen. Die Gefahr ist noch nicht da, würde in manchen Fällen nie eintreten, und in allen erst später; aber wir führen sie jetzt herbei, und mit Recht, um durch eine geringe, mit beinah voller Gewißheit zu beseitigende Gefahr einen wirksamen Schutz gegen eine große, sehr wahrscheinlich Verderben bringende zu gewinnen. Das Bedürfniß der Philosophie hat sich noch nicht gebildet; aber

dasselbe könnte sich, mit seinen quälenden Problemen, seinen verwirrenden Zweifeln, einst bei'm Manne zu einer Zeit entwickeln, wo ihm nicht die Muße, die Freiheit, die Hülfsmittel zu ihrer Lösung gegeben wären, und wo er, von ihnen umstrickt, dem Atheismus, der Ableugnung aller moralischen Verpflichtung, dem Materialismus oder anderen spekulativen Verirrungen zum Opfer fiele. Deshalb verfrühen wir, wo möglich, dieses Bedürfniß: rüsten wir schon den Jüngling mit der Kraft und Gewandtheit aus, die ihn in den Stand setzen, dem späteren Andrange verderblicher Zweifel siegreich zu widerstehn.

Aehnlich nun verhält es sich, dem Kinde gegenüber, mit der Religion. Als die höchste und umfassendste Entwickelung des menschlichen Gemüthes, wird sie ihrem innersten Wesen nach bei ihm im Allgemeinen noch wenig Bedürfniß und Anklang finden: weil dessen Lebensverhältnisse und Ausbildung noch nicht in ihrer Richtung liegen, sein Blick noch nicht zu der Höhe, auf welcher sie thront, hinanzureichen im Stande ist. Dem Kinde kann die Unsterblichkeit noch wenig oder nichts sein: es hat noch zu viel Lebenslust und Lebensgefühl; empfindet die Vorstellung der Vernichtung noch nicht stark und tief genug *), um gegen ihre überwältigende Gewalt einer Stütze zu bedürfen und eine Stütze zu suchen. Die Idee der göttlichen Vorsehung und Weltregierung, in welcher sich doch gewissermaßen alle Eigenschaften Gottes koncentriren, muß dem Kinde noch fern liegen, so lange noch die Aeltern für alle seine Bedürfnisse sorgen, und deren Regiment für die Welt ausreicht, welche es zu übersehn im Stande ist. Wie also sollte es schon

*) Vgl. S. 246 f.

dazu kommen, nach dem Anker der Religion zu verlangen: welcher freilich für den in dem Sturme der Weltverhältnisse Umhergeworfenen der einzige ist, an welchem er unter allen Umständen einen festen Anhalt zu finden erwarten kann? — Auf der anderen Seite aber: nur, wenn derselbe in den tiefsten Grund des Herzens eingesenkt und von früh an gefestigt worden ist, wird er diesen Halt zu gewähren im Stande sein. Auch hier also müssen wir eine Verfrühung eintreten lassen; und dies ist der Grund, warum wir, gegen Rousseau und Andere, die Nothwendigkeit behaupten müssen, die Bildung zur Religion schon in früher Kindheit zu beginnen.

Die von Rousseau und dessen Anhängern, besonders den Philanthropisten, dagegen angeführten Gründe lassen sich leicht beseitigen. Dem Kinde, sagen sie, bis zum zwölften oder vierzehnten Jahre hin, seien die Religionssätze durchaus unverständlich; eine klare Einsicht in dieselben könne in keiner Art gewonnen werden; indem aber diese überall die Norm sein müsse für die Mittheilungen des Erziehers, so dürfe man auch bis über jenes Alter hinaus dem Kinde noch nichts von der Religion mittheilen. — Aber wie: wird denn das Kind in dieser späteren Zeit eine klare Einsicht in die Gegenstände der Religion zu erwerben im Stande sein? Wird es dies jemals in irgend einer späteren Zeit vermögen? Das Ahnungsvolle, Unerforschliche und Unbegreifliche ist überhaupt nicht von den Objekten der Religion zu trennen; selbst die in jeder Rücksicht höchste Ausbildung des religiösen Bewußtseins gewährt uns keine klare Einsicht in dieselben; und wenn wir also diesen Maßstab streng anlegen wollten, so müßte uns das Religiöse immer

fern bleiben*). Aber nicht auf ein eigentliches Verstehn, sondern auf Einstimmigkeit mit den höheren moralischen und gemüthlichen Bedürfnissen, auf lebendige Erregtheit, Innigkeit, Stärke und Haltung kommt es für die religiösen Gefühle und Ueberzeugungen an; und indem diese letzteren Vollkommenheiten nur durch eine große Anzahl von Spuren gewonnen werden können, so müssen wir schon in früher Kindheit den Grund legen, wo die religiöse Gesinnung in der rechten Weise begründet werden soll.

Für diese Grundlegung zeigt sich denn auch im Allgemeinen die Natur des kindlichen Vorstellens sehr geeignet. Die Vorstellungen von Gott als einem liebenden Vater, welcher unablässig für seine Kinder sorgt, von einem Fortleben nach dem Tode in seiner einfachsten Gestalt, als einer schöneren Fortsetzung des jetzigen Daseins, und ähnliche, liegen, wie sie sich im Allgemeinen schon im kindlichen Alter der Menschheit gebildet haben, so auch unseren Kindern so nah, daß wir ihre Aneignung durch dieselben leicht werden vermitteln können. Alle die Schwierigkeiten, welche das weiter vorgeschrittene Denken zu Zweifeln führen und erschüttern, sind ja dem Gesichtskreise der Kinder noch fremd. Sie werden es uns bei'm ersten Hören glauben, wenn wir

---

*) Das hier Angedeutete findet man streng-wissenschaftlich begründet in meinem „System der Metaphysik und Religionsphilosophie", besonders S. 548 ff. und 574 ff.; vgl. auch S. 361 ff. und 538 ff. — Anders verhält es sich freilich mit den sittlichen Verhältnissen, deren Darstellung gewöhnlich mit der der religiösen Dogmen verbunden wird. Diese sind allerdings einer streng-wissenschaftlichen Entwickelung, einer scharfen Zurückführung auf feste Principien fähig: denn diese sind ja Objekte der inneren Erfahrung, und als solche für die Erkenntniß zu behandeln.

ihnen sagen, die gestorbene Großmutter sei nur nach einem schöneren Lande gereis't, wohin auch sie einst kommen würden, wenn sie sich dessen würdig erwiesen; und Gott verfüge über das Mehr oder Weniger der Ernte, wie die Mutter über das Mehr oder Weniger des Obstes, welches sie ihnen zum Vesperbrote giebt. Die Darstellung und Mittheilung alles Dessen also, was dem Gefühle des Kindes nah gebracht oder seinem wahren Wesen nach innerlich gemacht werden kann, hat, wie kein Bedenken, so auch keine Schwierigkeit.

Desto vorsichtiger aber sei man in Hinsicht alles Desjenigen, was auch für das Gefühl des Kindes noch unerreichbar ist. Da sich das Gefühl sehr allmählich ausbildet, in Angemessenheit zu den Vorstellungen und Bestrebungen: so müssen die umfassenderen und tiefer greifenden Formen desselben in der früheren Kindheit nothwendig mangeln *). Will man also die darauf sich beziehenden Vorstellungen und Dogmen dennoch im Kinde entwickeln: so werden sie beschränkt, oberflächlich, ihrem wahren Charakter entgegen gebildet werden; und so dem Kinde falsche Ansichten, Vorurtheile, abergläubische Vorstellungen eingeprägt, welche sich vielleicht sein ganzes Leben hindurch verdeckend und verdunkelnd vor die wahre religiöse Ueberzeugung stellen werden. Man nehme z. B. die Aufopferung Christi für das moralische Heil der Welt. Das sittliche Bedürfniß überhaupt findet sich im zwölf- oder vierzehnjährigen Kinde im Allgemeinen erst sehr unvollkommen, nicht nur in Begriffen, sondern auch in der Form des Gefühls ausgebil-

*) Vgl. oben S. 88 ff. und 457 ff.

det*); und noch viel weniger wird es im Stande sein, das große Problem, welches in dieser Hinsicht für die Menschheit im Ganzen vorliegt, auch nur den schwächsten Umrissen nach in einer Anschauung oder im Gefühle zu konstruiren. Theilen wir ihm also die darauf sich beziehenden Dogmen mit, so wird es dieselben äußerlich fassen, ihrem wahren Charakter, ihrer großen und tiefen Bedeutung entgegen: wie sie ja ganze ungebildete Zeitalter ebenfalls gefaßt haben; und es wird die in diesem Falle nicht kindliche, sondern kindische und verkehrte Auffassung vielleicht nie wieder los werden. Fällt es doch selbst noch unserer Zeit so überaus schwer, die kindischen Vorstellungen und Gefühle jener ungebildeten Zeiten im Ganzen und durchgreifend wieder los zu werden! — Also die religiösen Vorstellungen und Gefühle dieser Art theile man dem Kinde erst später mit**); nur dann können sie in ihrer vollen Reinheit und Größe von ihm angeeignet werden, und ihm wahrhaft zu Stützen und Leuchten für sein Leben dienen. Die erfoderliche Innigkeit, Stärke und lebendige Erregtheit aber werden sie von jenen anderen erhalten, welche für sie als elementarische zu betrachten sind. Mit der frühen und tiefen Begründung

---

*) Man vergleiche hiezu die oben S. 281 ff., 316 ff. und 322 ff. gegebenen Erörterungen.

**) Ließe sich ein Aufdrängen derselben von anderer Seite her nicht vermeiden, z. B. wenn das Kind eine Schule besuchen müßte, in welcher ein Katechismus auswendig gelernt würde: so müßte auch hier wieder eine Verfrühung eintreten: die Dogmen, welche das Kind auch noch nicht einmal im Gefühle aufzufassen im Stande wäre, ihm in einer näher liegenden Fassung mitgetheilt werden, welche es vor jenen nachtheiligen Einflüssen bewahrte, und für die spätere tiefere Auffassung vorbereitete, ohne für diese ein Hinderniß zu werden.

dieser ist, wo man dieses Verhältniß in der rechten Art geltend zu machen weiß, zugleich auch für die höheren, geistigeren religiösen Entwickelungen Kraft und Tiefe gewonnen. Dies vermittele und sichere man überdies durch mancherlei annähernde moralische Vorbereitungen, z. B. indem man das Kind von früh auf anleitet, kleinere oder größere Aufopferungen für Andere auf sich zu nehmen, ohne daß es dafür eine Vergeltung erwartet oder empfängt.

Aus den eben bezeichneten Gründen möchten wir überhaupt rathen, das Positive in den verschiedenen Religionsformen während der früheren Jugend dem Bewußtsein des Kindes ganz fern zu halten. Dem Kinde müssen und sollen noch alle religiösen Vorstellungen positive, d. h. von Anderen überlieferte, angeregte, sein; das eigenthümlich Positive aber bezieht sich entweder auf die eben bezeichneten umfassenderen und tieferen religiösen Bedürfnisse, oder auf historische Verhältnisse, welche das Kind eben so wenig in ihrer rechten Ausdehnung und Bedeutung zu fassen im Stande ist*). Wenigstens also die Gegensätze gegen andere Religionsformen hebe der Erzieher in keiner Art vor dem Kinde hervor. In Hinsicht auf diese, welche selbst der größere Theil der Erwachsenen nicht auf die rechte Weise zu deuten vermag, und die sich überdies größtentheils auf unwesentliches Nebenwerk beziehn, würden falsche Auffassungen nicht nur zu befürchten, sondern unvermeidlich sein. Jede Sektenbeschränkung (die betrübende

*) Man vergleiche über die Beurtheilung dieser mein „System der Metaphysik und Religionsphilosophie", S. 465 u. 572 ff., auch S. 589 ff.

Wahrheit dieses Satzes wird leider durch die ganze Geschichte bestätigt) trägt mehr oder weniger von Menschenverachtung und Menschenhaß in sich; das Christenthum aber ist wesentlich eine Religion der allgemeinen Menschenliebe, und daher seinem innersten Charakter nach aller solchen Sektirerei gänzlich zuwider. Daß diese gleichwohl so vielfach auch innerhalb des Christenthums sich ausgebildet hat; daß sie, leider! auch zu unserer Zeit noch keineswegs daraus verbannt ist, haben wir nur als ein Zeichen davon zu betrachten, wie wenig bis jetzt noch der wahre Sinn Christi und seiner Lehre die Gemeinschaft seiner Anhänger durchdrungen, wie wenig bis noch jetzt der Geist gesiegt hat über den Buchstaben! — Aber der Erzieher trage nicht dazu bei, diese Buchstabenbeschränkung fortzupflanzen. Er spreche stets mit Achtung und Anerkennung von allen übrigen Religionspartheien; erlaube sich nie ein wegwerfendes Urtheil über ihre Meinungen, nie einen Spott, oder auch nur einen herabsetzenden Seitenblick gegen ihre Gebräuche und Sakramente; verbanne aus seinen Belehrungen alle Polemik, selbst gegen das Außerchristliche. Jede Abweichung hievon wird, mehr oder weniger, die religiöse Menschenliebe des Kindes beschränken und vergiften; und ihm so in Hinsicht des Höchsten und Heiligsten, was es für den Menschen giebt, einen wesentlichen, nicht selten unersetzlichen Nachtheil zufügen.

Die wahre religiöse Gesinnung, haben wir gefodert, soll innig und tief begründet werden: stark genug, dem Menschen Haltung und Widerstandskraft zu geben, auch wenn die Welt, sei es lockend oder verwundend, von allen Seiten auf ihn andrängte. Diese Stärke nun kann allein durch eine große Vielfachheit entsprechender Spuren erwor-

ben werden. Ein sicheres Gelingen dafür möchte also schwerlich zu erwarten sein, wenn nicht die ganze Umgebung des Kindes in diesem Tone mitwirkt. Wo das häusliche Leben im Allgemeinen der religiösen Stimmung entbehrt, da wird schwerlich ein außerhalb desselben stehender oder ein einzeln hinzutretender Erzieher dieselbe fest zu begründen vermögen, am wenigsten, wenn er auf bloßen Unterricht beschränkt ist. Die Religionslehre als solche vermag nur Dogmen, abstrakte Begriffe und Sätze mitzutheilen, die ein, meistentheils schwacher Abglanz der lebendigen religiösen Gesinnung sind; aber vom Lebendigen aus kann wohl das Abstrakte, nicht umgekehrt vom Abstrakten aus das Lebendige gewonnen werden. Von der religiösen Belehrung gilt dasselbe, wie von der moralischen *): der Unterricht vermag als solcher nur Begriffe, nur Prädikate mitzutheilen, welche die vorhandenen religiösen Gefühle und Gesinnungen aufzuklären, zu ordnen, in das rechte Licht zu setzen geeignet sind. Aber wo nichts vorhanden ist, da hat auch das heliste Licht nichts zu erleuchten, die preiswürdigste Ordnung nichts anzuordnen. Wo daher die religiöse Bildung, nach wenigen oder gar keinen Vorbildungen, bis zu einem gewissen Zeitpunkte hin (etwa bis zum vierzehnten Jahre), von einem sonst dem Kinde Fernstehenden zu Ende geführt werden soll: da ist diesem eine unlösbare Aufgabe gestellt. Die köstlichste Frucht darf am wenigsten überzeitigt werden; und gerade weil die Religion das Höchste im Menschen ist, wird auch die sorgfältigste Erziehung, bei unablässigem Daraufhinarbeiten, ihre Begründung nicht ganz zu vollenden vermögen. Sie hat dieselbe, damit sie tief und fest wurzele,

*) Vgl. S. 297 ff. und besonders S. 300.

früh zu pflanzen, kräftig zu nähren, weit hin auszubreiten, einsichtig zu beschneiden; aber kaum wird sie es zu einer Erstlingsernte von Kern und Kraft zu bringen im Stande sein, kaum selbst der späteren reicheren und edleren Ernten zweifellos sicher werden können.

Doch die genaueren Bestimmungen hierüber müssen wir für die Unterrichtslehre versparen; und lassen hier nur noch einige Andeutungen folgen, welche unmittelbarer mit der allgemeineren Aufgabe der Erziehung in Verbindung stehn.

Die Hauptsache ist auch hier, wie bei der Bildung zum Sittlichen*), daß der Erzieher selbst lebendig erfüllt und erwärmt sei von Dem, was er dem Kinde darstellt. Dabei wähle er zweckmäßig die Zeiten aus, in welchen er dafür die meiste Empfänglichkeit erwarten kann. Er hüte sich sorgsam, die Vorstellung Gottes irgendwie mit der Empfindung der Furcht in Verbindung zu setzen, damit die Religion des Kindes nicht eine schwächliche Zerknirschung oder ein knechtisch-schlauer Handel mit Gott werde, sondern eine vertrauensvolle Hingebung; sein Gottesdienst nicht ein Dienst zur Beschwichtigung oder Gunstbewerbung, sondern ein Handeln und Gesinntsein zur Ehre Gottes **). Also vielmehr dann, wenn das Kind besonders froh und zum

*) Vgl. S. 478.

**) Man wecke und nähre zuerst die Liebe zu Gott, stelle Gott früher als Geber aller Güter, als Spender aller Freuden dar, als in der Gestalt des Richters. „Auch die Mutter hat ja ihren Neugeborenen viel und lange geliebkos't, ehe sie ihn straft; sie hat sich lange Zeit nur als gefällige und zärtliche Mutter gezeigt, damit die Erinnerung hieran künftig den Eindruck ihrer Strenge mildern möge" (Mad. Necker de Saussure, L'éducation progressive, T. I. p. 338).

Danke gestimmt ist, nenne der Erzieher ihm Gott; oder bei'm Anschauen der erhabenen und erhebenden Natur, oder umgekehrt, wenn er ihm das bis ins unendlich Kleine schön und zweckmäßig Gegliederte darlegt, oder endlich zugleich mit der mahnenden oder billigenden Stimme des Gewissens. Er stelle ferner religiöse Gefühle nur dar, wenn sie wirklich in ihm sind; und verlange sie vom Kinde nur, wo er mit Sicherheit, oder doch Wahrscheinlichkeit voraussetzen kann, das Kind werde diesen Anfoderungen nachkommen. Er hüte sich, durch zu vielfältige Annäherungen und Anfoderungen dieser Art die Empfindung abzustumpfen und herabzustimmen; setze nicht das Gespräch über die Zeit hinaus fort, wo ihm das Kind mit Interesse, mit Regsamkeit des Gemüthes zuzuhören im Stande ist: sonst wird er statt religiöser Empfindungen bloß die Gewöhnung an gewisse Wörter und äußere Bewegungen begründen. Nur die Spuren von wirklichen (lebendig ausgebildeten) religiösen Gefühlen machen religiös; nicht von leerem Geplapper, welches nicht aus dem Herzen kommt und nicht zum Herzen geht. In dieser Hinsicht möchten sich sehr gegründete Bedenken geltend machen lassen gegen tägliche Tischgebete. Wenige, in ausgezeichnetem Maße und in eigenthümlicher Art fromme Familien abgerechnet, möchte es unmöglich sein, auch nur in der Mehrzahl der Fälle für dieselben die gehörige Andacht zu erschwingen. Die Kinder werden gewöhnlich an das Essen denken, bei den Erwachsenen die Sorgen und Geschäfte, in welchen sie unterbrochen worden sind, nachklingen; und so das Gebet, indem es zu einem leeren Wortdienste herabsinkt, seinen heiligen und heiligenden Charakter verlieren. Weit eher möchten gemeinsame Gebete am Morgen

und am Abend zu empfehlen sein: wo meistentheils die Seele freier und weniger zerstreut ist; aber sie müssen individuell gemacht werden durch Vorsätze und Rückblicke; sonst werden auch sie sich in leere Allgemeinheit und in ein bloßes Reden ohne Gedanken und Gefühle verlieren.

Aus denselben Gründen möchte es auch schwerlich angemessen sein, Kinder schon in den ersten Jahren häufig mit in die Kirche zu nehmen. Der bei Weitem größere Theil unserer Gottesverehrung muß ihnen unverständlich sein; sie gewöhnen sich also leicht an Gedankenlosigkeit in den religiösen Versammlungen; und diese Gewöhnung wirkt nicht selten noch lange nachher verderblich nach. Nicht übel ist Jean Paul's Vorschlag, statt dessen die Kinder in die leere Kirche zu führen; nur müssen die Kirchen von der Art sein, daß sie wirklich einen erhabenen Eindruck hervorbringen. Im Allgemeinen wird hier, wie in vielen anderen Fällen, der Eindruck aus der Ferne mächtiger sein, als der nahe: das Kirchengehn der Aeltern mehr als das eigene wirken.

Drittes Kapitel.

Allgemeine Ueber- und Rückblicke.

§. 79.

Körperliche Erziehung.

Die Betrachtungen, welche das bisher im Einzenen Erörterte durch einen allgemeinen Ueberblick zu ergänzen bestimmt sind, müssen wir eben so, wie die allgemeine Uebersicht des vom Erzieher Vorgefundenen, mit der körperlichen Entwickelung anfangen. Wir haben damals bemerkt*), die Berücksichtigung dieser sei um so wichtiger, da Seele und Leib bei dem Kinde einander noch ungleich näher stehn, als bei'm erwachsenen Menschen. Indem der Geist noch weniger ausgebildet ist (noch eine geringere Anzahl von Spuren oder Angelegtheiten angesammelt), so erscheinen beide noch mehr einander ebenbürtig: wir haben noch nicht den weiten Abstand, das entschiedene Uebergewicht, welches

*) Vgl. S. 36 ff.

das Geistige in späterer Zeit, wenigstens seiner Natur nach, über das Leibliche behauptet.

Dabei hat sich gezeigt, daß die Konstruktion ihres Verhältnisses zu einander, wenn wir nur für dieselbe den rechten Gesichtspunkt fassen, keineswegs die Schwierigkeiten darbietet, welche man früher dabei zu finden geglaubt hat. Beide bestehn aus gewissen Systemen von Kräften: welche sich, wenn auch allerdings verschiedener Natur, doch als mannigfach einander so nahe stehend zeigen, daß wir ihr inniges Einssein und ihr unmittelbares Ineinanderwirken sehr wohl zu begreifen im Stande sind. Die leiblichen Systeme verhalten sich im Allgemeinen zu den psychischen nicht anders, als die psychischen untereinander: wie wir denn auch in der That zwischen beiden keine bestimmte Grenzlinie ziehn, vielmehr die leiblichen Entwickelungen unter gewissen Umständen in psychische verwandelt werden können. Wir sind daher auch berechtigt, die bei der Beobachtung der letzteren gefundenen Entwickelungsgesetze im Allgemeinen für die Konstruktion des Hinüberwirkens des Einen zum Anderen geltend zu machen.

Wir haben dies im Verfolge unserer Untersuchungen schon mehrfach bestätigt gefunden, namentlich bei der Betrachtung der Neigungen. Die auf der Grundlage des Leiblichen entwickelten Klassen derselben: die Neigungen des Vegetationslebens (§. 56) und die Neigungen zu Bewegungen (§. 58) haben wir ohne Weiteres den psychischen einordnen können; und die von ihnen ausgehenden Einflüsse, wie die auf sie ausgeübten, haben sich uns als ganz von derselben Art, wie bei diesen, dargestellt. Wir müssen nun diese Verhältnisse noch bestimmter ausprägen, und für die Aufgabe der Erziehung fruchtbar machen.

Wie die Einwirkungen der psychischen Entwickelungen auf einander, so können wir auch die gegenseitigen Einwirkungen zwischen Seele und Leib im Allgemeinen auf drei Grundformen zurückführen: die Ausgleichung oder Uebertragung, die gegenseitige Beschränkung, und das Hinüberwirken im Verhältniß der Aehnlichkeit.

I. Die leiblichen und die psychischen Systeme sind (wie wir gesehn) in gewissem Maße einander gleichartig. Diese Gleichartigkeit nun erweis't sich namentlich darin wirksam, daß sie, einem allgemeinen Grundgesetze der psychischen Entwickelung*) gemäß, sowohl ihre Steigerungen als ihre Herabstimmungen gegen einander ausgleichen. Die in jeden von beiden beweglich (ohne feste Aneignung) gegebenen Elemente werden bei den Steigerungen auf die anderen übertragen, bei der Herabstimmung den anderen entzogen, so weit eben vermöge der Gleichartigkeit diese Uebertragung und Entziehung möglich sind. Es ist allgemein bekannt, daß wir uns bei besonderem leiblichen Wohlsein auch geistig aufgelegter fühlen, daß im Gegentheil körperliche Erschöpfung und Schwächung auch geistig lähmend wirken; und auf der anderen Seite weiß Jeder, wie Freude, Erheiterung und andere psychische Steigerungen auch die leiblichen Funktionen in eine frischere Thätigkeit versetzen, Betrübniß und Kummer dieselben hemmen und schwächen können.

---

*) Vgl. über dasselbe mein „Lehrbuch der Psychologie", S. 37; „Psychologische Skizzen", Band I., S. 362 ff.; auch über das Hervortreten dieses Gesetzes in dem hier vorliegenden Verhältnisse meine Schrift „Das Verhältniß von Seele und Leib", S. 163 ff.

Verfolgen wir dies noch weiter, so unterliegt es keinem Zweifel, daß bei dieser Ausgleichung im Allgemeinen das Psychische der gewinnende Theil ist. Vermöge seiner größeren Stärke *) zieht dasselbe mehr Erregungselemente vom Leiblichen zu sich hinüber, als es diesem giebt; es zehrt also gewissermaßen fortwährend an demselben: woraus auch, der Hauptsache nach, dessen ungleich langsamere Entwickelung bei'm Menschen oder die längere Kindheit desselben abzuleiten ist **).

Hieraus nun ergiebt sich für die Erziehung unmittelbar ein Zwiefaches.

Wir haben zuerst nach Kräften dafür zu sorgen, daß der Zuschuß, welchen die geistige Entwickelung vom Leiblichen her zu erhalten bestimmt ist, im erfoderlichen Maße vorhanden sei; also für die leibliche Gesundheit des Kindes und die Fülle der leiblichen Entwickelung, so weit sie hiezu angemessen ist. Denn allerdings darf auch diese Fülle nicht zu groß sein, damit nicht das Leibliche, dem Psychischen gegenüber, eine Selbstständigkeit gewinne, durch welche die bezeichnete Uebertragung gehemmt oder ganz verschlossen wird. In dem Maße, wie das Geistige stärker ausgebildet wird, zieht es auch im Allgemeinen mehr Erregungselemente zu sich herüber; in dem Maße, wie schwächer, wenigere;

*) Dieses für die gesammte Entwickelung des Menschen höchst wichtige Verhältniß kann ich hier nur andeuten; man findet dasselbe vollständig begründet und auseinandergesetzt in meinen „Psychologischen Skizzen", Band I., S. 429 ff. u. 438 ff.; „Lehrbuch der Psychologie", S. 78 ff.; vgl. auch über den hier speciell vorliegenden Erfolg „Das Verhältniß von Seele und Leib", S. 266 f.

**) Vgl. oben S. 110.

und insofern ist die Bestimmung darüber größtentheils in der Gewalt der Erziehung. Außerdem aber scheinen noch besondere qualitative Verhältnisse mitzuwirken. Je gleichartiger oder ihrer Natur nach näher stehend nämlich die leiblichen Systeme den geistigen sind: um desto mehr können diese von den Erregungselementen jener brauchen, um desto unmittelbarer und inniger dieselben aneignen; und in desto höherem Maße also werden sie durch die Gemeinschaft mit dem Leiblichen gefördert.

Dies führt uns zum Zweiten. Der Erzieher muß, Dem gegenüber, Sorge tragen, daß das Psychische nicht zu sehr am Leiblichen zehre; sonst wird es diesem zu viel von seiner Nahrung entziehn, und dasselbe schwächen, ja zur völligen Auflösung, zum Tode führen. Diese Gefahr tritt bei Kindern in ungleich höherem Maße ein, als bei Erwachsenen, namentlich je jünger sie sind. Indem bei ihnen noch Alles flüssiger und beweglicher gegeben ist: so ist auch in diesem Verhältnisse eine weit bedeutendere Entziehung möglich. So wenig das Psychische schon fest und zu selbstständiger Haltung gebildet ist, eben so wenig ist es auch das Leibliche; und geht also der Zug nach jenem hin, so kann dieses in einem höchst gefahrdrohenden Maße der ihm nothwendigen Erregungselemente beraubt werden. So besonders bei skrophulösen und rhachitischen Kindern: die sich im Allgemeinen durch eine überwiegende Entwickelung des Kopfes, Dem gegenüber durch Zartheit der Glieder, so wie durch eine frühe Ausbildung des Verstandes auszeichnen. Hier also müssen wir eine Hemmung der bezeichneten Uebertragung eintreten lassen; und wenn man im Gegentheil dieselbe durch vielfache psychische Anregung steigert, so wird die leibliche Entwickelung, und zuletzt auch die psychische selber, verküm-

mern: wie denn auch, bei sonst guter körperlicher Konstitution, eine vorzeitige Ueberspannung von der psychischen Seite her jene körperlichen Uebel herbeiführen kann. So soll es namentlich häufig in Nordamerika geschehn. Es ist dort nichts Seltenes, daß Kinder unter drei Jahren nicht allein eine große Menge Verse, lange Stellen aus der Bibel, oder ganze Geschichten auswendiglernen, sondern auch sechs Stunden täglich in der Schule zubringen müssen. Dabei werden zu Hause alle möglichen Mittel angewandt, um sie noch in Nebenstunden lernen, oder Bücher und Magazine (darunter selbst Handbücher der Botanik, der Geometrie und Astronomie!) durchlesen zu lassen. Was ist die Folge hievon? — Nachdem sie in den ersten Lebensjahren zum Theil fast wunderbare Fähigkeiten entwickelt haben, sieht man einige mit sechs bis sieben Jahren sterben, indem sie bis zu ihrem letzten Augenblicke jene glänzenden Eigenschaften behalten; andere erreichen ein höheres Alter, aber mit zerrüttetem Körper, schwachem Nervensystem, und zu Verdauungsbeschwerden, zur Hypochondrie geneigt; und unter den letzteren zeigen mehrere, wenn sie in das Alter der Mannbarkeit getreten sind, sehr mittelmäßige Geistesfähigkeiten*).

II. Mit diesen Einflüssen verbinden sich unmittelbar die der zweiten Grundform: der gegenseitigen Beschränkung. Inwieweit Psychisches und Leibliches ungleichartig sind: insoweit findet ihr Zusammenwirken

*) Diese Nachrichten sind aus einer vor einigen Jahren von Dr. Brigham herausgegebenen Brochüre genommen; vgl. v. Froriep's Notizen aus dem Gebiete der Natur- und Heilkunde, Band XLVI., S. 279 — 82; auch Dr. Rob. Froriep's „Bemerkungen über den Einfluß der Schulen auf die Gesundheit", S. 29 ff.

Schwierigkeit, und sie wirken also einander entgegen. Auch dies ist im Allgemeinen kein anderes Verhältniß, als welches wir zwischen den Vorstellungen, Gefühlen, Bestrebungen unter sich wahrnehmen; nur da die psychischen und die leiblichen Systeme weiter von einander abstehn, so muß auch die gegenseitige Beschränkung, die sie gegeneinander ausüben, größer sein: wie wir dies auch schon bei Betrachtung der Vegetationsneigungen zu bemerken Gelegenheit gehabt haben *).

Fragen wir nun, was die Erziehung in Beziehung hierauf zu thun habe: so unterliegt es im Allgemeinen keinem Zweifel, daß die leiblichen Entwickelungen den psychischen unterzuordnen sind. Wir haben schon früher den Satz aufgestellt, daß die Harmonie der menschlichen Ausbildung nicht darin bestehe, daß alles im Menschen Gegebene in gleicher Stärke ausgebildet werde, sondern darin, daß die verschiedenen Systeme einander in der Art über- und untergeordnet werden, wie sie in der Grundnatur des Menschen abgestuft sind: in der Unterordnung des seiner Natur nach Niederen unter das seiner Natur nach Höhere**). Indem nun die leiblichen Entwickelungen die unvollkommensten von allen sind: so macht sich dieser Satz in Hinsicht ihrer mit der größten Entschiedenheit geltend: sie sollen zum Dienste des Geistigen gebildet werden; und wir müssen uns unbedenklich gegen Diejenigen erklären, welche für sie eine Gleichstellung verlangt haben.

---

*) Vgl. S. 342 ff.

**) Man vergleiche die S. 127 f. hierüber mitgetheilten Erörterungen.

Dem gegenüber aber entsteht uns freilich durch die Rücksicht auf das zuerst betrachtete Verhältniß die Vorschrift, daß wir die leibliche Entwickelung nicht zu sehr beschränken. Der Leib soll zum Dienste des Geistes, nicht für den gegenwärtigen Augenblick, sondern für das ganze Leben gebildet werden; und hiezu bedarf er, vorzüglich in den früheren Jahren, einen freien Raum von größerer Ausdehnung. Dies gilt namentlich von den sogenannten Entwickelungszeiten: für welche wir deshalb auch ein Nachgeben von Seiten der geistigen Anspannung gefodert haben *).

Aus diesen Verhältnissen zu den leiblichen Entwickelungen haben wir auch das zuweilen in Folge von Krankheiten (oder auch wohl ohne deren augenfällige Mitwirkung) eintretende auffallende Zurückbleiben bei guten geistigen Anlagen zu erklären. Bei einer tiefgreifenden Schwächung der leiblichen Systeme entwickeln diese eine Reaktion von so großer Stärke, daß hiedurch den geistigen Thätigkeiten die Erregtheit in hohem Maße beschränkt wird, oder wenigstens die Unterstützungen entzogen werden, welche sie sonst von der leiblichen Entwickelung her zu erhalten pflegen. So (um ein Beispiel anzuführen) wird von Heim (der sich durch seine ausgezeichnete Geschicklichkeit als Arzt und sein Wohlwollen ein bleibendes Denkmal in Berlin gestiftet hat) erzählt: „Bis in sein fünftes Jahr soll Heim ein bewunderungswürdiges Gedächtniß gezeigt, und Alles mit großer Leichtigkeit gefaßt haben. Die Pocken, und bald darauf das Scharlachfieber, welche ihn dem Tode nahe brachten, warfen ihn aber in seiner geistigen Entwickelung so zurück, daß

*) Vgl. S. 345 f.

er von seinen in Abstufungen von zwei Jahren ihm folgenden Brüdern weit übertroffen wurde. Selbst im zwölften Jahre hatte er es noch zu keiner Fertigkeit im Lesen gebracht, worüber seine Mutter nicht selten weinte, auch wohl ihn strafte. Erst spät gedieh er wieder zu der angeborenen inneren Kraft"*). — Es wäre zu wünschen, daß Störungen dieser Art, und besonders die bei allen Kindern mehr oder weniger vorkommenden, von einsichtsvollen Aerzten genauer beobachtet, und, in Verbindung mit den physiologischen Grundgesetzen, bestimmter ausgeprägt würden: sowohl was die Zeichenlehre betrifft (um die hieraus entspringende Trägheit, Abgespanntheit, Gereiztheit bestimmter von der anderweitig begründeten zu unterscheiden), als namentlich in Hinsicht der Dauer ihrer Vor- und Nachwirkungen. Auch in dieser Beziehung haben wir ja unstreitig eine gewisse Stätigkeit der Entwickelung anzunehmen; und es ist also wahrscheinlich, daß sie vor ihrem auffallenderen Eintreten längere Zeit hindurch mehr verdeckt vorbereitet werden. Es würde demnach, sowohl im Interesse des Körperlichen, als in dem der geistigen Ausbildung, von Wichtigkeit sein, in jedem Augenblicke das Maß ihrer Erregtheit und Spannung zu kennen: damit man im Anschließen hieran das Maß der Freiheit, die man den leiblichen Entwickelungen lassen muß, so wie der Beschränkung, welche man ihnen ohne Gefahr zumuthen könne und müsse, wenigstens mit Annäherung zur Gewißheit zu bestimmen in den Stand gesetzt würde.

---

*) Vgl. „Neuer Nekrolog der Deutschen von 1834", S. 707. — Als analoge Erscheinungen im späteren Leben können wir die Beispiele von Schlafsucht ansehn, wo der Schlaf beinah ununterbrochen mehrere Wochen, ja Monate lang dauert.

Vergleichen wir die verschiedenen leiblichen Systeme: so finden wir (ganz den angegebenen Grundverhältnissen gemäß) die Ausgleichung oder Uebertragung zum Psychischen hin am häufigsten und vollkommensten bei den Systemen, welche ihrer Natur nach diesem näher stehn, namentlich bei den nach außen gekehrten: den Erregungen des Gemeinsinnes, und was sich diesen anschließt (dem Athmen ꝛc.). Dagegen die gegenseitige Beschränkung vorzugsweise im Verhältniß zu den weiter vom Psychischen abstehenden, namentlich zu den Vegetationssystemen. Die Muskelsysteme halten im Allgemeinen die Mitte: wirken bald erregend, bald beschränkend ein. Auch schon unter den Kindern giebt es solche, die besser im Gehen, und überhaupt wenn sie sich bewegen können, denken; und auf der anderen Seite möchte auch schon bei Kindern kaum ein angestrengtes Denken möglich sein während angestrengter gymnastischer Uebungen. Es kommt also auf die Gewöhnung, d. h. die durch Wiederholung gefestigte Association, an. Entschiedener aber stehn die Muskelsysteme, namentlich die der Gliederbewegung, mit den Verdauungs- und Vegetationssystemen im Verhältniß gegenseitiger Ausgleichung und Erregung; und hierauf beruht ganz besonders die große Wichtigkeit der Gymnastik, so wie überhaupt der vielfachen Bewegung für die Jugend. Eine gleichmäßige, harmonisch-zusammenstimmende körperliche Entwickelung, und welche jede einseitige Verstärkung (worauf namentlich die meisten Verunstaltungen des Körpers beruhn) ausschließt, kann nur bei freien, mannigfaltigen, immer wechselnden Stellungen und Bewegungen Statt finden *); und wir müssen also, wo diese nicht von

*) Mit Recht hat man daher bemerkt, daß regelmäßig wie-

selber eintreten, dafür durch besondere Veranstaltungen sorgen.

III. Noch ist uns die dritte Grundform des Verhältnisses zwischen dem Leiblichen und Psychischen übrig: die gegenseitige Erregung im Verhältniß der Aehnlichkeit. Diese schließt sich nicht selten so eng der Ausgleichung an, daß wir sie kaum von derselben zu scheiden im Stande sind: nicht genau auseinanderzuhalten, was, bei der Ausbreitung einer Steigerung oder Herabstimmung, den Processen der Uebertragung oder Entziehung von Reizen, und was der Erweckung gleichgestimmter Angelegtheiten gehört. Dem gegenüber fließen auch die Ausschließungen oder Verdrängungen des Verschiedenartigen vielfach mit der gegenseitigen Beschränkung zusammen. Uebrigens haben wir auch hier in den gegenseitigen Einflüssen zwischen psychischen und somatischen Entwickelungen ganz dieselben Verhältnisse, wie wir sie zwischen Vorstellungen beobachten. Die leiblichen Entwickelungen sind zwar einzeln ungleich schwächer

---

verkehrende Spaziergänge (wie sie z. B. nicht selten in weiblichen Erziehungsinstituten das Einzige sind, was für die Leibesbewegung gethan wird) so gut wie gar keinen Einfluß ausüben für die Verhütung von Schwäche, gestörter Verdauung und allgemeiner Kränklichkeit, Verkrümmung des Rückgrates ꝛc.: welche wir leider immer häufiger bei jungen Mädchen eintreten sehn. Die Wirkung solcher Spaziergänge auf den übrigen Körper ist nicht selten im strengsten Sinne dieses Wortes null: indem die Uebertragung der dadurch gewirkten Erregungen ganz auf die Spuren von früheren Muskelbewegungen derselben Art isolirt bleibt, und gar nicht zu den übrigen leiblichen Systemen hinüberkommt. Ueberhaupt kann die Ausgleichung in diesem Verhältnisse die verschiedensten Wirkungen haben: den verschiedenen Richtungen gemäß, welche sie in Folge der von früher angelegten Association einschlägt.

(so daß sie gar nicht würden für die Gesammtentwickelung aufkommen können); aber eine *größere Masse* von gleichen wirkt ganz eben so wie Eine Vorstellung. Sind wir leiblich kräftig, frisch gestimmt, so werden auch leichter kräftige und frische Vorstellungen geweckt; in Zuständen leiblicher Schwäche entstehn leicht Befürchtungen und Besorgnisse, bei körperlicher Verstimmung Mißtrauen und verdrießliche Vorstellungen; so wie umgekehrt nichts der leiblichen Gesundheit zuträglicher ist, als ungestörte Zufriedenheit und Heiterkeit des Gemüthes.

Wie nun diese Form den *beiden vorigen* in gleicher Weise angränzt, so erweis't sie sich auch beinah gleichmäßig für *alle* Klassen von leiblichen Entwickelungen wirksam. Daher denn über die Richtung und das Maß der Fortwirkung hauptsächlich *die öftere Wiederholung des Zusammen zwischen gewissen leiblichen und psychischen Systemen* entscheidet. Ganz eben so nämlich, wie zwischen Vorstellungen, wird auch hier durch jedes neue Zusammen eine Verstärkung der Verknüpfung gewirkt, und die spätere Erweckung auf dieser Grundlage erleichtert und gesichert*). Auch in dieser Form können sich besonders gymnastische Thätigkeiten sehr wirksam erweisen: wo die Association stärker für sie begründet ist (aber freilich auch nur da), das durch sie erzeugte Kraftgefühl mit bewunderungswürdiger Schnelligkeit und Sicherheit eine kräftige Haltung der Seele hervorrufen; und sie sind namentlich nicht genug zu empfehlen als Vorkehrungs- und Heilmittel gegen die gesellschaftliche Ueberfeinerung und Verweichlichung, das Petit-

*) Beispiele hievon findet man in meiner Schrift „Das Verhältniß von Seele und Leib", S. 203 f.; vgl. auch mein „System der Metaphysik und Religionsphilosophie", S. 197 f.

maître-wesen, welches leider jetzt so häufig in großen Städten auch noch sehr junge Kinder in sein verderbliches Netz zieht.

Nach diesen Grundsätzen würden dann auch die Streitfragen zu entscheiden sein, welche noch neuerlich wieder so vielfach über die gymnastischen Uebungen und deren Einrichtung erhoben worden sind. Wir haben früher *) bemerkt, daß sich ohne Verzärtelung oder geistige Ueberspannung aufgewachsene Kinder, wo zugleich die äußeren Umgebungen, unter welchen sie leben, dafür geeignet sind, selbst werden in dieser Hinsicht ihr Recht zu schaffen wissen; und daß es namentlich in früherer Zeit Manches für sich habe, dies auch ganz ihnen selbst zu überlassen. In vielen Fällen aber, und namentlich beinah durchgängig in großen Städten, stellt sich die Sache anders. Auf der einen Seite ist den Kindern hier, wo vor der Habsucht, die auch den kleinsten Raum zu hohen Zinsen benutzen will, immer mehr die Gärten verschwinden und die Höfe einschrumpfen, beinah jede, nur einigermaßen einladende Gelegenheit zu freien Bewegungen entzogen; und auf der anderen Seite breiten sich (wie eben erwähnt) die gesellschaftliche Verweichlichung und Ueberfeinerung immer verderblicher aus, und in gleichem Schritte hiemit die Neigung der Aeltern, aus Motiven der Gewinnsucht und des Ehrgeizes (damit ihre Kinder so früh als möglich im Leben poussirt werden können) eine, wenn auch meistentheils dürftige und einseitige geistige Bildung zu überspannen. Hier also sind besondere Veranstaltungen für die Gymnastik im höchsten Grade wünschenswerth, ja nothwendig. Aber es kommt unstreitig nicht bloß darauf an, daß

*) Vgl. S. 351 ff.

überhaupt geturnt werde, oder mit welchem Ausdrucke man es sonst noch bezeichnen will. Die somatischen und psychischen Wirkungen der Leibesübungen sind ganz andere, wenn sie aus freiem Triebe, aus freier Lust angestellt werden, und in freien Ausgleichungsverhältnissen mit den übrigen leiblichen Entwickelungen, unter der Begleitung allenfalls von freien Vorstellungskombinationen von leichterem Charakter, als wo sie zwangsweise angestellt werden: mit einer aufgedrungenen und als lästig empfundenen Spannung auf die Hervorbringung bestimmter Stellungen und Bewegungen, durch welche die übrigen körperlichen Entwickelungen eher gehemmt und verstimmt werden; wozu sich dann häufig noch Verstimmungen durch die Pedanterei des Lehrers, oder auf der anderen Seite ehrgeizige Spannungen von eben dem Charakter gesellen, wie sie für die übrigen Unterrichtsgegenstände erregt werden. Aus diesen begleitenden Umständen ist es auch zu erklären, daß man sich, wo die gymnastischen Uebungen wieder eingerichtet worden sind, so oft zu der Klage veranlaßt gesehn hat, daß die Theilnahme der jungen Leute daran schnell abgenommen habe *).

Es möchte also sehr die Frage sein, ob man wohl thue, den Unterricht in den Leibesübungen unmittelbar mit den

---

*) Vgl. z. B. Dr. S. Immanuel (Direktor des Gymnasiums zu Minden), „Ueber Lorinsers Schrift ꝛc.", S. 43: „Fast auf allen Gymnasien, wo diese, gewiß so höchst wichtigen Uebungen in der neusten Zeit wieder eingeführt sind, hat man dieselbe Erfahrung gemacht, daß sie theils, wenn auch anfangs bei dem Reiz der Neuheit mehr, doch nachher immer weniger Theilnahme bei den Schülern gefunden haben, daß andererseits auch die Lehrer bald in ihrem Streben ermüdet sind, endlich daß die Aeltern sich ihnen ungemein abgeneigt erwiesen ha-

Schulen in Verbindung zu setzen, und namentlich zwischen die übrigen Lehrstunden zu legen, und von denselben Lehrern ertheilen zu lassen. Es wird ein nur selten vorkommendes (wenn auch freilich nicht unmögliches) Talent dazu erfodert, um sich selber und die Schüler in dem Maße abzuspannen, daß an die Stelle der bisherigen, geistig gespannten eine ganz freie Entwickelung tritt. Geschieht dies aber nicht, und wird der Unterricht in den Leibesübungen in demselben Tone, wie der übrige, ertheilt: so wird damit nur den Schülern eine neue Last aufgebürdet, die sie kaum anders als mit Widerwillen aufnehmen können. Die Leibesübungen unterbrechen die geistigen Beschäftigungen, finden den Schüler durch diese letzteren für sich verstimmt, so wie sie wieder für jene verstimmen; und so wird denn Beides in seinem gedeihlichen Erfolge beschränkt, oder selbst dieser gänzlich untergraben. Wo es demnach irgend möglich ist, gebe man ihnen eine mehr gesonderte Stellung: verlege sie in die Stunden des Spiels und der Erholung, mit welchen sie ihrer Natur und ihren Zwecken nach zusammengehören. Nur dann werden Trieb und Lust frei für sie zu gewinnen, nur dann werden sie, neben der leiblichen Auffrischung, Abhärtung, Tüchtigkeit auch dem Geiste Frische, kräftige Haltung und Elasticität zu ertheilen im Stande sein.

---

ben. Klagen darüber haben außer mir, Müller in Cöslin, Gotthold in Königsberg geführt" (vgl. die Programme des Gymnasiums zu Braunsberg, des altstädtischen Gymnasiums zu Königsberg u. a.).

§. 80.

Allgemeine Betrachtungen über das Verhältniß der angeborenen Anlagen zu den Erziehungseinwirkungen.

Es möchte kaum einen interessanteren und ergreifenderen Kontrast geben, als wenn wir uns bei'm Anblick eines Säuglings lebhaft in die Zeit hin versetzen, wo derselbe als hochgebildeter Mann die Welt auffassen und in die Welt eingreifen wird. Dasselbe Wesen, welches jetzt allmählich und mit Anstrengung seiner ganzen Kraft eine unvollkommene Anschauung von einem einzigen, einfachen Gegenstande zusammensetzt, und die ihm doch nicht Stand hält, vollzieht später in raschem Ueberblicke eine reiche Mannigfaltigkeit verwickelter Beobachtungen; und neben dieselbe treten, aus seinem Inneren heraus, Hunderte von Erinnerungen, Schlüssen, Ueberlegungen ꝛc., welche mit lebhaftem Andrange kommen und gehn, während jene in der gleichen Klarheit fortbeharren. Dasselbe Wesen, welches wir jetzt langsam und unsicher die Laute zusammensuchen sehn, um ein Paar Wörter hervorzustammeln, reißt vielleicht einst in raschem und vollem Flusse begeisterter Rede, welcher wie von selbst aus ihm herausströmt, seine Zuhörer gewaltsam mit sich fort, und weckt in ihnen eine neue Welt schlummernder Ideen. Wie das Kind jetzt vor uns umhergetragen wird, ist es noch kaum das einfachste Verbot in seiner sittlichen Bedeutung zu fassen im Stande; aber wenige Jahrzehende verfließen, und wir sehn es mit erleuchtetem Blicke die moralischen Verhältnisse eines Volkes, eines Welttheils, der Menschheit, lebhaft empfinden, klar überschauen, scharf und fein würdigen; und während jetzt sein Blick und sein

Interesse noch ganz an die Erde geheftet sind, von welcher es mit denselben nur wenige Fuß breit umspannt, wird es sich einst über unseren Planeten hinaus zur Betrachtung des Weltalls, und selbst darüber hinweg zur Ahnung und Verehrung des allmächtigen Urhebers und Beherrschers des Weltalls emporschwingen.

In welcher Höhe sich aber auch die späteren Entwickelungen über die früheren erheben mögen: es ist (wie wir uns überzeugt haben) der menschlichen Seele dafür nichts Besonderes angeboren, was gleichsam in der Tiefe schlummerte, und erst in späterer Zeit erwachte; vielmehr ist alles ihr Angeborene auch schon im Säuglinge thätig. Verstand, Vernunft, Wille, moralisches Gefühl ꝛc. sind bei'm Erwachen der Seele zum Leben noch in keiner Art (auch nicht als innere Kräfte oder Vermögen) in ihr vorhanden, sondrrn müssen erst entstehn*). Eben so wenig, wie in dem vorher angeführten Falle die Wörter der späteren begeisterten Rede im Kinde vorgebildet angenommen werden können (denn wäre dasselbe sogleich nach seiner Geburt in ein anderes Land hinübergenommen worden, so würden sich ihm ja ganz andere Wörter angebildet haben): eben so wenig können wir auch angeborene Anlagen für bestimmte Vorstellungen, Begriffe, Gefühle, Grundsätze ꝛc. gestatten.

Wäre dies nicht aus der allgemeinen Psychologie gewiß: so würde es schon aus den Erziehungserfahrungen für sich allein genommen über allen Zweifel hinaus festgestellt werden können. Man vergleiche Individuen desselben Volkes in verschiedenen Zeitaltern, oder auch zu derselben Zeit in verschiedenen Ständen. Welch ein ungeheurer Abstand in intellektueller und moralischer Beziehung; und doch

*) M. vgl. S. 41 ff. und 236 ff.

haben wir unstreitig im Allgemeinen nicht die mindeste Ursache, dieselben als bedeutend verschieden geboren vorauszusetzen! Ihre Verschiedenheit also ist größtentheils Produkt ihrer verschiedenen Bildungsverhältnisse.

Für die Erklärung dieser und ähnlicher Erfahrungen nun haben wir schon in unseren bisherigen Betrachtungen sehr vollgenügende Principien aufgefunden. Von Allem nämlich, was in der Seele gebildet wird, bleibt eine innere Anlage oder Spur zurück, welche zugleich in die folgenden Entwickelungen als Kraft eingeht*). Indem nun in dieser Art jeder Tag, jede Stunde, jeder Augenblick von Neuem etwas in uns bildet: so darf uns der große Abstand der späteren Zeit von der früheren nicht in Verwunderung setzen; und da jede dieser unendlich vielen Bildungen in mannigfachen Beziehungen verschieden sein kann: so eröffnet sich schon im Voraus eine günstige Aussicht, mit diesem Principe für die Konstruktion der in der Erfahrung vorliegenden Verschiedenheiten auszureichen.

Dabei ist augenscheinlich dieses Verhältniß, inwiefern es einen ausgedehnteren Einfluß der Bildungsmomente nachweis't, auch der Lösung der Erziehungsaufgabe überaus günstig. Das Angeborene ist ja unveränderlich und für unsere Einwirkungen unerreichbar; in dem Maße also, wie für die Bildungsmomente freier Raum gewonnen wird, gewinnen wir ihn zugleich auch für unsere Einwirkungen. Sind dem Angeborenen nur die äußersten, noch beinah ganz unbestimmten Umrisse der psychischen Produkte zuzuschreiben, die gesammte Ausfüllung und Ausprägung derselben den Bildungsmomenten: so ist der Erzieher

*) M. vgl. S. 49 ff. und 83.

nicht nur hier und dort, gleichsam an der Oberfläche, zu fördern und zu bessern, sondern eine tiefdringende und durchgreifende Wirksamkeit auszuüben im Stande *).

Die Vertheidiger der entgegengesetzten Ansicht berufen sich häufig darauf, daß doch schon von den ersten Jahren an augenscheinlich eine sehr bedeutende Verschiedenheit der Charaktere und Anlagen unter den Kindern bemerkbar sei. Das eine zeige sich aufmerksam und wißbegierig, das andere unaufmerksam und unlustig zu aller Erweiterung seines Anschauens und Wissens; das eine wohlwollend, das andere übelwollend; das eine ununterbrochen thätig und weiterstrebend, das andere faul und lässig ꝛc. Diese und ähnliche Verschiedenheiten müßten ja doch wohl angeboren sein: indem sie sich zu einer Zeit offenbarten, wo die Erziehung noch kaum begonnen habe.

Aber man bedenke wohl, daß ja zu der Zeit, wo solche Beobachtungen angestellt werden können, schon viele Tausende von Entwickelungen im Kinde Statt gefunden haben, von welchen viele Tausende von Spuren zurückgeblieben sind, und sich in den mannigfachsten Formen der Verschmelzung, Gruppirung, Aneinanderreihung ꝛc. zu Eigenschaften ausgebildet haben. Wir wollen daher die bezeichnete Beobachtung keineswegs leugnen; aber dieselbe ist zu spät angestellt, als daß sie ein reines und unzweifelhaftes Resultat gewähren könnte.

Man verweis't uns ferner auf Geschwister, welche von denselben Aeltern, und also in der gleichen Art erzogen, dennoch höchst verschiedene Charaktere entwickeln. Zuerst aber, sind diese Geschwister von verschiedenem Alter, so kann

*) M. vgl. oben S. 58 ff.

in den meisten Fällen gar nicht von einer gleichen Erziehung die Rede sein. Die Aeltern sind ja unterdeß mehr oder weniger Andere geworden: an Jahren vorgerückt, und damit vielleicht erfahrener, gehaltener in ihrem Betragen; außerdem ernster und trüber, oder umgekehrt heiterer, wenn ihnen nach einem dunklen Mittag des Lebens ein wolkenfreierer Nachmittag oder Abend erschienen ist; beschäftigter und zerstreuter, oder weniger beschäftigt und koncentrirter; und so in mannigfachen anderen Beziehungen. Namentlich ertheilen auch die früheren Erziehungserfahrungen, wo anders Empfänglichkeit für ihre Benutzung vorhanden ist, nicht selten der späteren Erziehung einen durchaus verschiedenen Charakter. Ueberdies aber erziehn ja die Aeltern nicht allein. Der ganze Familienkreis kann umgestaltet sein: Dieser oder Jener ausgeschieden, Andere hinzugekommen, die sich vielleicht die Erziehung des Kindes noch mehr am Herzen liegen lassen, oder auch ungewollt und unbewußt einen größeren Einfluß darauf ausüben, als Vater und Mutter. Die nur um wenige Jahre älteren und im Familienverbande gebliebenen Geschwister erfahren allerdings ebenfalls diese veränderten Einflüsse; aber es ist doch für die Wirksamkeit eines und desselben psychischen Faktors ein großer Unterschied, ob derselbe als Grundgebilde eintritt bei der intellektuellen oder moralischen Entwickelung, oder ob er über ein anderes, vielleicht entgegengesetztes Grundgebilde übergebildet wird. Endlich wird, in Folge der durch alles dieses begründeten Verschiedenheiten, auch nur in sehr wenigen Fällen die Behandlung von Seiten der Aeltern und der sonstigen Umgebungen wirklich die gleiche sein: sie werden das eine Kind vorziehn, ihm freundlicher begegnen, ihm mehr Sorgfalt widmen ꝛc.; und so wird sich denn oft durch die

Mißverhältnisse und Reibungen, welche vermöge dessen gerade aus der Gemeinsamkeit der Erziehung hervorgehn, ein durchgreifender Gegensatz der Individualitäten ausbilden.

Betrachten wir zuletzt noch den äußersten Fall, daß die Geschwister Zwillinge sind, und also von denselben Bildungsmomenten zu derselben Zeit getroffen werden: so würden sie doch nicht in jedem Augenblicke zusammen, nicht immer genau mit Demselben beschäftigt ꝛc. sein können. Es würde sich also zwischen die gemeinsamen Einflüsse mancherlei zufällig einschieben, und seiner Eigenthümlichkeit gemäß, als Grundlage oder Kraft für das Folgende modificirend fortwirken.

Ueberdies aber ist es uns ja auch keineswegs in den Sinn gekommen, die Verschiedenheit der angeborenen Anlagen ganz abzuleugnen. Wir sind nur der Ueberschätzung derselben entgegengetreten, und haben sie auf Das zurückgebracht, was sie wirklich ist; und wenn sie sich auch demgemäß nur als eine geringe darstellt, so darf man doch nicht vergessen, daß diese geringe Verschiedenheit, indem sie als innerer Faktor für alle Entwickelungen beständig in derselben Art wiederkehrt, im Laufe der Zeit zu einer höchst bedeutenden anwachsen muß.

Dies müssen wir zunächst noch genauer ausprägen und ausführlicher entwickeln.

§. 81.

Einflüsse der angeborenen Eigenthümlichkeit auf die Bildung des Kindes.

Dem Menschen angeboren zeigen sich gewisse Grade der Reizempfänglichkeit, der Lebendigkeit und der Kräftigkeit; und zwar so, daß jeder Grad der einen Eigen-

schaft mit jedem Grade der anderen zusammen, und in jedem psychischen und leiblichen Grundsysteme in besonderer Art gegeben sein kann*).

Was durch diese drei Grundbeschaffenheiten der Urvermögen für die spätere psychische Entwickelung bedingt wird, läßt sich mit der größten Bestimmtheit angeben.

Je größer die Reizempfänglichkeit: desto mehr Eindrücke empfängt die Seele, desto frischer und voller ist jeder einzelne, desto individueller treten sie auseinander. Daher der größere Reichthum, so wie die größere Frische und Feinheit, nicht nur der sinnlichen Wahrnehmungen und Empfindungen, sondern auch der von diesen abgeleiteten (aus ihren Spuren gebildeten) Einbildungsvorstellungen, Begriffe, Urtheile, Schlüsse ꝛc. Daher die größere Wärme der Gefühle, die größere Erregtheit der Strebungen. Nicht nur dies aber, sondern, in Folge der voller aufgenommenen Reize, geschehn auch die Uebertragungen voller, und reichen weiter; deshalb der größere Reichthum von Reproduktionen, die leichtere Beziehung und der leichtere Uebergang von Einem und Anderen, und das erregtere Hervortreten der Aeußerungen von Gemüthsbewegungen und

*) Vgl. S. 54 ff. — Dabei versteht es sich jedoch von selbst, daß diese Besonderheit nicht isolirt fortdauert: daß vielmehr die Grundanlage jedes Systems nicht nur auf die Entwickelungen, welche in diesem selbst erfolgen, sondern auch auf die der übrigen Systeme einen bedeutenden Einfluß ausüben kann. So werden, wo die der Bewegung dienenden Muskelsysteme mit Stärke, Schnelligkeit, Erregtheit ausgestattet sind, unzählige Wahrnehmungen (und also auch Einbildungsvorstellungen, Begriffe ꝛc.) erworben, die ein schwächlicher Mensch nicht zu erwerben vermag; übermäßige körperliche Reizbarkeit und Kränklichkeit wirken, in Folge der steten Ausgleichung, auch auf die geistige Entwickelung lähmend und hemmend ein ꝛc.

anderen inneren Veränderungen. Aus demselben Grunde bilden sich leicht Neigungen zu vielseitigem Lebensverkehr, zu Beschäftigungen, welche viele Vorstellungen zugleich erfodern, zu vielfach verbundenen Genüssen, kurz zu dem vielfach Zusammengesetzten jeder Art aus. Auch erhält sich die Empfänglichkeit länger, die Entwickelung schließt sich weniger ab; aber es entsteht auch leicht eine fehlerhafte Richtung nach Außen, wie Eitelkeit und Neigung zum äußeren Schein.

In manchen Beziehungen verwandt, aber dessenungeachtet wesentlich verschieden sind die Einflüsse der angeborenen Lebendigkeit. Vermöge ihrer wird auch das Flüchtige angeeignet, und in derselben Zeit eine größere Anzahl von Empfindungen und Wahrnehmungen, Reproduktionen und Kombinationen aller Art ꝛc. gebildet. Indem nun hierauf alle Ausbildung beruht, so gewinnt diese überhaupt einen rascheren Fortschritt. Ein lebhafteres Kind wird in Hinsicht der Begriffbildung, der Urtheilbildung, der Beziehungen und Anwendungen ꝛc. im Allgemeinen vor dem weniger lebhaften voraus sein, wenn auch freilich seine Bildung oft nicht die Gediegenheit und Sicherheit haben wird, wie bei jenem: indem ja für die festere Zusammenbildung eine längere Zeit, und also eine längere ungestörte Andauer jeder Entwickelung erfodert wird. Auch die Gefühle bilden und verbreiten sich schneller und weiter, und gleichen sich leichter gegen einander aus; das Handeln entwickelt sich rascher. Endlich leuchtet in die Augen, wie besonders diejenigen Kombinationen, welche ihrer Natur nach eine schnellere Bildung erfodern (Witz, Scherz, leichte gesellschaftliche Unterhaltung ꝛc.), bei dieser Uranlage leicht erworben und zu Neigungen ausgebildet werden können.

Nicht weniger erweis't sich endlich auch die *Kräftigkeit* der Urvermögen für die ganze Entwickelung in einem durchgreifend bestimmten Charakter wirksam. Zuerst werden *seltener Uebereizungen* entstehn können; daher im Allgemeinen weniger Schmerz, Furcht, kurz Schwäche jeder Art. Dabei werden alle Eindrücke *kräftiger* angeeignet und *länger* und *vollkommener* in Spuren aufbehalten: worauf, wie wir gesehn haben*), alle eigentlich *geistige* Ausbildung beruht. Wir finden daher nicht nur ein treueres Gedächtniß, eine richtigere Einbildungskraft, sondern auch größere Richtigkeit, Klarheit, Höhe des Verstandes, größere Stärke und Innigkeit des Gefühls, und größere Beständigkeit der Neigungen, welche aber freilich auch eher zu Leidenschaften anwachsen können. Die Verknüpfungen erhalten eine größere Festigkeit, die Reproduktionen also mehr Sicherheit; und zugleich kann auf dieser festeren Grundlage die Association eine größere Ausdehnung gewinnen: umfassendere Kenntnisse, weiter greifende Interessen, zusammengesetztere und auf eine ferner liegende Zukunft sich erstreckende Ueberlegungen und Entwürfe entstehn. Die Neigungen des Kindes richten sich überwiegend auf Dasjenige, worin es sich seiner Kraft bewußt werden kann. Da ferner alle Selbstauffassung auf Begriffbildung ruht**), so kann auch sie klarer und kräftiger hervorgebildet werden; so wie sich überhaupt, nachdem die erste Kindheit, deren durchgreifender Charakter in Hingebung an das Aeußere besteht, vorüber ist, die Richtung auf das *Innere* mit einem gewissen Uebergewichte geltend macht: nicht selten schon in-

*) Vgl. S. 52 ff. und 183 f.

**) Vgl. oben S. 211 ff.

nerhalb der Jugend mit einer gewissen Abschließung auf sich selbst.

Wie hat sich nun der Erzieher in Hinsicht dieser angeborenen Verschiedenheiten zu verhalten? Unstreitig hat er dieselben zu nehmen, wie sie gegeben sind: schon aus dem einfachen Grunde, weil er sie in keiner Art wesentlich umzuändern vermag. Nur suche er in der Art, wie wir dies vielfach im Einzelnen angegeben haben, dem etwa eintretenden Uebermaße durch Einwirkungen von entgegengesetztem Charakter entgegenzuwirken. Dem übermäßig lebhaften Kinde lege er mancherlei Hemmungen in den Weg: halte es fest, wo es flüchtig vorübereilen will, oder führe es von einer anderen Seite zur Beschäftigung mit dem nur unvollkommen Aufgefaßten, zur Vollendung des unvollendet Gelassenen zurück. Das phlegmatische Kind sporne er an, bringe es so viel als möglich in Verbindung mit munteren Kindern, gebe ihm von mannigfachen Seiten her lebhafte Reize zur Thätigkeit ꝛc. Hiebei kommt es freilich vor Allem darauf an, sich zu überzeugen, daß die vorliegenden ungünstigen Entwickelungen wirklich in einem Mangel der angeborenen Anlagen, und nicht vielmehr der angebildeten ihren Grund haben. So kann Phlegma allerdings aus Mangel an Lebendigkeit oder an Reizempfänglichkeit (Erregbarkeit) hervorgehn, aber auch aus Faulheit [Vielfachheit der angebildeten Vegetationskräfte*)], und aus Mangel an aufregenden Interessen (angebildeten Trieben). In dem ersten Falle vermögen wir nur einzeln und oberflächlich von Seiten der Erregungen zu bessern; in den beiden letzten dagegen ist, wenn auch zuweilen erst in längerer Zeit, stets eine

*) Vgl. oben S. 128 u. 342 ff.

Radikalkur möglich, sobald wir nur mit Einsicht und Energie auf die Fortschaffung des Hemmenden, oder auf die Herbeischaffung des Fehlenden hinarbeiten. So bei vielen anderen Unvollkommenheiten des Vorstellens, Fühlens und Thuns.

§. 82.

Verhalten der Erziehung in Hinsicht der Verschiedenheiten der beiden Geschlechter.

An die im vorigen §. erörterten Verschiedenheiten schließt sich unmittelbar der Gegensatz zwischen den beiden Geschlechtern an. Wir können diesen von der psychischen Seite im Allgemeinen so bestimmen, daß von den drei bezeichneten Grundeigenschaften bei'm männlichen Geschlechte die Kräftigkeit, bei'm weiblichen dagegen die Lebendigkeit und die Reizempfänglichkeit überwiegen.

In den ersten Lebensjahren nun verschwimmt dieser Gegensatz fast gänzlich in den allgemeinen Grundcharakter der Kindheit. Man könnte sagen, alle Kinder seien weiblichen Geschlechtes: denn die Hingegebenheit an die äußeren Erregungen und der Mangel an Beharrungs- und Widerstandskraft von Seiten des Inneren, welche aus der geringen Ansammlung von Spuren entspringen *), bringen in der ersten Kindheit ungefähr dieselben Wirkungen hervor, welche bei dem weiblichen Geschlechte in Folge der bleibend vorherrschenden Lebendigkeit und Reizbarkeit entstehn. Erst um das achte Lebensjahr etwa, wo sich die somatische Verschiedenheit bestimmter ausprägt: die Stimme des Knaben aus dem ursprünglichen Diskant in den Tenor hinüber-

*) Vgl. oben S. 125.

zuschwanken, wo sich seine Brust zu größerer Breite und die Muskeln zu größerer Stärke auszubilden anfangen, während dagegen bei dem Mädchen die Erregung mehr zu den Blutgefäßen des Unterleibes gezogen, und das Zellgewebe zu größerer Fülle und Rundung entwickelt wird, treten auch im Psychischen die auf der angegebenen Grundlage beruhenden Gegensätze merklicher hervor.

Wir stellen die vorzüglichsten derselben in einer allgemeinen Uebersicht zusammen. Zuerst zeigt sich schon in der Auffassung der äußeren Eindrücke der Knabe gehaltener und kräftiger, aber weniger hingebend; während sich das Mädchen mehr in den Gegenstand versenkt, und, bei weniger kräftiger Auffassung, zarter und feiner empfindet. Im Knaben überwiegt demgemäß die Form des Vorstellens, im Mädchen Empfindung und Gefühl; innerhalb des Vorstellens bei dem Knaben die Richtung zur Begriffbildung, dagegen das Mädchen mehr in der unmittelbaren Anschauung verbleibt, oder dieselbe in der leichteren Form der Einbildungskraft reproducirt. Bei dem Knaben werden sich daher auch weit früher das Selbstbewußtsein und die Selbstreflexion zu einiger Klarheit ausbilden, während dieselben bei dem Mädchen stets mehr oder weniger mangelhaft sein werden. Eben so in jeder anderen Beziehung. Der Knabe tritt den Eindrücken selbstständiger gegenüber, ist daher leicht mit etwas nicht zufrieden, findet es unter seiner Erwartung, widerspricht, will sein Recht geltend machen; das Mädchen zeigt sich mehr anschließend, bei dem Gegebenen beruhend, und daher mehr geneigt, sich den Gegenständen gemäß zu bilden und nachzugeben. Bei'm Knaben findet sich mehr Ernst und Beharren, zuweilen bis zur Starrheit; bei'm Mädchen mehr Heiter-

keit und allseitig offene Empfänglichkeit, zuweilen freilich bis zu weichlicher, schwächlicher Hingebung. Der Knabe entwickelt leichter feste Neigungen, auch wohl zu Leidenschaften gesteigert, wenn sich gleich diese allerdings in der Jugend noch selten zu voller Entschiedenheit ausbilden; bei'm Mädchen finden wir mehr wechselnde Strebungen und Affekte. Wie jeder einzelne Akt, so geht auch im Ganzen und Großen die Ausbildung im Allgemeinen bei dem Mädchen schneller von Statten: dasselbe ist in Hinsicht der Auffassung, Beurtheilung, Art sich zu benehmen ꝛc. im sechsten und zwölften Jahre meistentheils so weit, wie ein Knabe im siebenten und vierzehnten. Alle Ausbildung beruht ja auf Kombinationen, und diese erfolgen, wie die Erregungen überhaupt, vielfacher und rascher, je größer Lebendigkeit und Reizempfänglichkeit sind. Dafür aber ist die Bildung des Knaben kräftiger, fester, tiefer (durch eine größere Anzahl von Spuren und von vollkommneren Spuren begründet). — Die Neigungen des Knaben endlich richten sich mehr auf das Kräftige in der Thätigkeitsäußerung. Er liebt im Allgemeinen, sich aktiv zu zeigen: unternimmt gern etwas aus eigenem Triebe, läßt sich nicht abhalten durch Furcht und Scheu; lärmt und schreit gern, ist wilder und weniger einzuhalten. Dabei ist ihm das Selbstschaffen und das hiedurch erzeugte Kraftgefühl die Hauptsache. Er will allerdings auch genießen; aber im Bewußtsein der Kraft, sich denselben Genuß später selbst wieder verschaffen zu können, ist er meistentheils willig, was er für jetzt vollständig genossen hat, Anderen freigebig abzutreten. Bei'm Mädchen finden wir im Allgemeinen von allem diesem das Gegentheil. Es zeigt sich mehr passiv, mehr ruhig und sinnig, mehr still, wenn auch oft sehr

lebhaft und leicht erregbar. Durch das Gefühl der größeren Schwäche und Verletzbarkeit wird seine Lebhaftigkeit in gewisse Gränzen herabgestimmt; und so bildet sich der eigenthümliche Charakter der Sanftmuth. Auch auf die Zukunft dehnt sich dieses Gefühl der Schwäche aus. Das Mädchen kann nicht so auf seine Kraft vertrauen in Hinsicht des neuen Erwerbes der Genuß- und Thätigkeitsmittel; und so wird es denn gern an dem einmal gewonnenen Besitze festhalten: an seiner Bewahrung, Anordnung, Ausschmükkung sich erfreuen, und hierauf seine Thätigkeit richten.

Es unterliegt keinem Zweifel, daß der Erzieher auch diese Verschiedenheiten zu achten und zu berücksichtigen habe: um so mehr, da alle Verhältnisse des gesellschaftlichen Lebens denselben gemäß eingerichtet sind. Die Beschränkung des Weibes auf den häuslichen Kreis, die Ausschließung desselben nicht nur von der Staatsverwaltung, sondern auch von dem höheren Dienste der Wissenschaften, der Künste ꝛc. ist keineswegs etwa bloß aus der überwiegenden körperlichen Stärke des männlichen Geschlechtes abzuleiten, durch welche diesem eine unbillige Unterdrückung des weiblichen gelungen sei. Wie scheinbare Gründe auch hiefür von Hippel und Anderen (noch neuerdings wieder von den St. Simonisten) angeführt worden sind: das Zurückstehn des weiblichen Geschlechtes ist eben so wohl ursprünglich ein geistiges, und als solches wesentlich begründet. Wie oft sind die äußeren Schranken der gesellschaftlichen Verhältnisse von Frauen überschritten worden, ohne daß sie doch die innerlich, vermöge ihrer tiefsten psychischen Anlage gezogenen Schranken haben überschreiten können! Weiber haben Könige, Staatsmänner ꝛc. beherrscht; aber sie haben fast durchgehends große Verhältnisse in kleine verwandelt: an

die Stelle der Volks- oder Weltinteressen beschränkte persönliche Interessen und Intriguen gesetzt. Von hundert wissenschaftlichen Entdeckungen gehören wenigstens neun und neunzig dem männlichen Geschlechte an; in der bildenden Kunst hat sich das weibliche kaum je über ein geschicktes Kopiren zu eigentlichem Schaffen erhoben; in der schönen Litteratur nur in leichteren und untergeordneten Gattungen mit Glück gearbeitet.

Der tiefste Grund von allen diesen so zahlreich vorliegenden Thatsachen ist unstreitig im Zurücktreten der Kräftigkeit auch in der psychischen Anlage des weiblichen Geschlechtes zu suchen. Von der Kräftigkeit der Urvermögen hangen die Festigkeit der Aneignung und die Vollkommenheit des Beharrens ab*); und in dem Maße, wie diese geringer sind, vermag die Entwickelung weder eine bedeutende Ausdehnung (in Hinsicht der Gruppen- und Reihenverbindungen), noch eine bedeutende Höhe (der intellektuellen oder abstrakten Ausbildung) zu erreichen. Kann also auch das weibliche Geschlecht in denjenigen Kombinationen, welche eine gewisse Schnelligkeit und Leichtigkeit erfodern (wie im Witze und in der Art der Beurtheilung, welche man durch den Ausdruck „Takt" bezeichnet), die Männer übertreffen, so muß ihm doch alles Schwierigere, Umfassendere mehr oder weniger fern bleiben.

Unsere gesellschaftlichen Verhältnisse sind demnach nur ein Reflex dieser inneren geistigen Verschiedenheit; und der Erzieher würde höchst unrecht thun, und sicherlich mehr oder weniger mit seinen Bemühungen scheitern, wenn er beiden entgegenwirken wollte. Dies hat die Erfahrung selbst

*) Vgl. S. 53 ff.

in den Fällen bestätigt, wo die Erziehung ausnahmsweise beide auf ihrer Seite zu haben schien. Man denke an Christine von Schweden, der man schon von der frühsten Kindheit an alles Weibliche im höchsten Grade zuwider gemacht hatte; ja selbst Elisabeth von England konnte bei der ausgezeichneten Seelen- und Geistesgröße, welche wir ihr keineswegs absprechen wollen, in unzähligen und zum Theil wesentlichen Zügen das Weib nicht verleugnen. Im Allgemeinen also wirke der Erzieher auch hier durchaus in Einstimmung mit der ursprünglichen Anlage; und nur in einzelnen Fällen, wo diese zu stark und ausschließend nach Einer Seite hingewandt ist: wo nach der Richtung des Kindes einst vom Manne starre Abgeschlossenheit und Härte, vom Weibe Mangel an aller Haltung zu befürchten wäre, lege er sein Gewicht in die entgegengesetzte Schale.

Dem Knaben, als mit größerer Kräftigkeit der Uranlage ausgestattet, gehört eben deshalb auch eine kräftigere und festere Behandlung. Er ist bestimmt zum Staats- und Weltbürger; hiefür soll sein Charakter gestählt: ihm Stärke angebildet werden, nicht nur im Ertragen, sondern auch im Rückwirken gegen Das, was ihm eine wohlbegründete Einsicht als für das Gute hinderlich darthut. Es würde demnach unzweckmäßig sein, ihn so eng, wie das Mädchen, zu beschränken. Man lasse ihn vielmehr in die Welt hinaus, lasse ihn mancherlei kennen lernen, mancherlei versuchen, auch wo sich voraussehn läßt, daß er auf schroffe Gegensätze, auf schwer zu überwindende Hindernisse und Hemmungen stoßen wird. Auf der anderen Seite aber trete ihm auch von Anfang an ein kräftiger regelnder Wille gegenüber: versperre ihm den Weg, wo er die Schranken des Rechten übertreten will, lege dem zur Unmäßigkeit, zu Ausschweifungen Nei-

genden, dem wild Aufbrausenden einen strengen Zügel an, welchem er sich nicht zu entziehn vermag. Daher auch die Erziehung eines wahrhaft kräftigen Knaben allein durch die Mutter nur in seltenen Fällen gelingen wird.

Das Mädchen dagegen muß zarter behandelt werden: eine rauhe Berührung würde den zarten Blüthenstaub des weiblichen Wesens verwischen. Mit überwiegender Reizbarkeit ausgestattet, nimmt sie leichter fremde Eindrücke auf, giebt sie sich leichter unbedingt hin; und so kann ihr die unbefleckte Reinheit des Gemüthes verloren gehn. Nicht für die Welt, sondern für den häuslichen Kreis soll sie gebildet werden; darum muß sie auch während der Erziehungszeit überwiegend auf diesen beschränkt bleiben. Ueberdies ist sie, eben ihrer größeren Reizempfänglichkeit wegen, mehr geneigt, sich in Anderen zu spiegeln: auf die Empfindungen zu achten, die sie bei diesen erweckt, ihre Ansichten, Urtheile durch sie bestimmen zu lassen. Es wird sich also bei ihr leichter Eitelkeit ausbilden, und der Geselligkeitstrieb übermächtig werden können mit Allem, was diese Ausartung zu begleiten pflegt: Geschwätzigkeit, Modesucht, Zerstreutheit und Flüchtigkeit des Gefühls ꝛc. Auf der anderen Seite aber halte man sie auch nicht zu sehr ein. Denn gerade das Verbotene umkleidet sich nicht selten mit desto lebhafteren Farben; und bei der lebendigeren Erregtheit der Einbildungskraft, welche im Allgemeinen durch die Anlage des weiblichen Geschlechtes bedingt ist, wird man in manchen Fällen von dem rein inneren Anwachsen der Neigung noch mehr, als von der durch wirklichen Genuß genährten zu fürchten haben. Man versage also z. B. nicht ängstlich den Besuch von Bällen und ähnlichen Vergnügungen: schon deshalb, damit nicht hinter dem nur aus der Ferne Erblickten eine überschwäng-

liche Seligkeit vermuthet werde. Nur beschränke man so viel als möglich die Vor- und die Nachwirkungen. Wie bei vielem Anderen, so ist auch die Gedankenbeschäftigung mit den Abendgesellschaften und der Toilette dafür weit gefährlicher, als der Genuß selber: schon weil jene den ganzen Tag einnehmen kann, und die ganze weibliche Bildung nur zu sehr dahin neigt, sich von Einem Gegenstande beherrschen zu lassen. Man gestatte also wenig Vorbereitungen, lasse die Mädchen möglichst einfach erscheinen, behandle die ganze Sache überhaupt als unbedeutend; und nachher nehme man etwas besonders Ernstes, Anstrengendes vor, damit die Gedanken schnell und wirksam von dem Nachklingen der ungewohnten Vergnügung abgezogen werden.

Dabei versteht es sich von selbst, daß man, um dieser Erfolge sicher zu sein, in der Wahl der Gespielen überaus vorsichtig sein muß. Zwar sind für die Bildung der werdenden Jungfrau im Allgemeinen innige Freundschaftsverhältnisse (besonders auch diejenigen, welche durch schriftliche Korrespondenz unterhalten werden) noch wichtiger, als für den werdenden Jüngling, welcher schon mit der Welt in Korrespondenz zu treten anfängt. Aber eben weil diese Verhältnisse im Allgemeinen bei dem weiblichen Geschlechte einen so viel ausgedehnteren Einfluß ausüben, und sich tiefer in die Seele senken, müssen wir um desto sorgsamer sein, daß nicht durch sie etwas Verkehrtes in derselben einheimisch werde. Auch in dieser Hinsicht aber muß die Hauptgrundlage, oder, wie wir es noch schärfer bezeichnen könnten, das Elementarische für alle diese Verhältnisse durch den Familienkreis selbst gegeben werden. Hülfleistungen der Mutter bei der Haushaltung, zarte, allseitig empfängliche Aufmerksamkeit auf die Bedürfnisse und Wünsche des Vaters

und der übrigen Umgebungen, freundlich-bereitwillige und geräuschlose Sorge und Thätigkeit dafür, Pflege der kleineren Geschwister, besonders in Krankheiten, Aufsicht über ihre Spiele: das sind die angemessensten und schönsten Beschäftigungen für das heranwachsende Mädchen, wie hoch wir auch das Ziel ihrer geistigen Bildung zu stellen berechtigt sein mögen.

Man hat vorgeschlagen, damit die Eigenthümlichkeit der beiden Geschlechter vollkommen rein erhalten werde, die Knaben nur von Männern, die Mädchen nur von Frauen erziehn zu lassen. Aber hiegegen müssen wir uns durchaus erklären. Das Extrem beider Eigenthümlichkeiten ist Unvollkommenheit; Vollkommenheit nur in der Mäßigung der einen durch die andere: in einer ansprechenden Verschmelzung, die jedoch keineswegs Vermischung sein soll und darf, und, bei der einen wie bei der anderen Grundlage, unzähliger Abstufungen fähig ist. In den bei Weitem meisten Fällen also müssen wir entschieden ein Zusammenwirken der beiden Geschlechter für die Erziehung fodern. Das Mädchen bedarf desselben besonders von Seiten des Unterrichtes, und was diesem in der Erziehung zunächst liegt, damit es nicht in unbestimmten Gefühlen und Anschauungen verschwimme, durch Begriffe Haltung, Festigkeit, Klarheit, Besonnenheit gewinne. Dagegen dem Knaben die Mitwirkung des weiblichen Geschlechtes zu seiner Bildung mehr von Seiten des Gemüthes nöthig ist. Seine Kräftigkeit wird sonst leicht in Rohheit und Unempfindlichkeit ausarten. Das Ausfallen, oder doch ungenügende Eintreten dieser ergänzenden Einwirkungen ist einer der vorzüglichsten Mängel der meisten Erziehungsanstalten: bei welchen, wie sehr sie auch in anderen

Beziehungen mögen mehr leisten können, als die häusliche Erziehung in Verbindung mit dem Unterricht in einer öffentlichen Schule, die bezeichneten Einseitigkeiten der Bildung selten vermieden werden. Diese Ergänzung müßte denn von einer anderen Seite her in der rechten Ausdehnung eintreten: wie z. B. in England, wo die fast durchgehends schon vom achten Jahre an in Erziehungsanstalten erzogenen Knaben zweimal des Jahres in langen Ferien zu ihrem Familienkreise zurückkehren, und so der Innigkeit und Feinheit der Gefühle fähig werden, welche im Allgemeinen die Engländer so vortheilhaft auszeichnet*); oder in solchen Anstalten, welche die Zahl ihrer Zöglinge so weit beschränken, daß sich innerhalb ihrer ein trauter Familienkreis bildet, und so eine zu zarter Empfänglichkeit und Beweglichkeit stimmende Einwirkung der Hausmutter auf die Knaben, eine kräftigende Einwirkung des Hausvaters auf die Mädchen in dem Umfange, wie es für die allseitige Vollkommenheit der Bildung erfodert wird, möglich bleiben.

§. 83.

Nähere Betrachtung der Bildungsverschiedenheiten. Verhältnisse zwischen den verschiedenen Grundsystemen.

Gehn wir nun zur Betrachtung der **Bildungsverschiedenheiten** über, inwiefern sich dieselben schon während der Erziehungszeit bestimmter ausprägen: so finden wir drei **allgemein durchgehende Individualisationsverhältnisse**:

---

*) M. vgl. Göde, England, Wales, Irland und Schottland ꝛc., Band I., S. 198 ff.

1) Das Verhältniß der verschiedenen Grundsysteme zu einander. Bei dem einen Kinde kann dieses, bei dem anderen jenes zu größerer Ausdehnung und Stärke entwickelt werden.

2) Das Verhältniß der verschiedenen psychischen Bildungsformen*). Bei dem einen Kinde wird die Form des Vorstellens, bei dem andern die des Strebens ꝛc. zur überwiegenden.

3) Das Verhältniß der verschiedenen gegenständlichen Beziehungen. Das Vorstellen, Fühlen, Streben ꝛc. des einen Kindes sind auf diese, die des anderen auf jene Objekte gerichtet.

Die Beschaffenheit der Uranlagen, wie wir schon mehrfach im Einzelnen bemerkt haben, äußert auf diese Verschiedenheiten nur einen vermittelten und unbestimmten Einfluß. Allerdings, wenn ein gewisses Grundsystem (der Vitalthätigkeiten, oder der Muskelkräfte, oder des Gehörsinnes ꝛc.) mit größerer Kräftigkeit, Lebendigkeit und Reizempfänglichkeit ausgestattet ist, als die übrigen: so ist es wahrscheinlich, daß dasselbe ein Uebergewicht in der Gesammtentwickelung gewinnen wird. Aber auch nur wahrscheinlich: denn wenn es gegen Erregungen mehr isolirt, und dagegen andere Systeme sehr vielfach erregt werden, so kann die durch die größere Vielfachheit der Spuren angebildete Stärke die ursprüngliche weit hinter sich zurücklassen. Eben so können bei gewissen Uranlagen gewisse Formen leichter entstehn, und gewisse Gegenstände vollkommener aufgefaßt werden. Aber eine Nothwendigkeit haben wir auch hiefür in keiner Art.

*) Vgl. S. 87 ff.

An und für sich nun und direkt ist unter Allem, was überhaupt innerhalb des menschlichen Seins entstehn kann, kein Gegensatz, sondern das Verschiedenartigste hat sehr wohl neben einander Platz. Da Alles zunächst in einzelnen Entwickelungen und den hievon einzeln zurückbleibenden Spuren begründet wird *), so können Lust und Unlust, Stärke und Schwäche, Wohlwollen und Uebelwollen ꝛc., kurz Alles in der größten Mannigfaltigkeit zusammen sein, und besonders in der Seele des Kindes. Später gleicht sich Manches aus, oder es bildet sich ein höherer Zusammenhang, oder es tritt ein Kampf ein, in welchem das Eine vernichtet wird ꝛc.; aber bei'm Kinde finden sich hiezu noch weniger Veranlassungen: die Mannigfaltigkeit geht vor der Einheit, die Inkonsequenz vor der Konsequenz ꝛc. vorher. Indeß mangelt es doch auch hier schon keineswegs ganz an Kollisionen und gegenseitigen Hemmungen zwischen den verschiedenartigen Entwickelungen.

Zuerst, was die verschiedenen Grundsysteme betrifft, so ist es augenscheinlich: dieselben können nur in beschränktem Maße zu gleicher Zeit erregt oder thätig sein. Die Zeit also, welche für das eine verwandt wird, wird eben deshalb dem anderen entzogen. Am augenscheinlichsten tritt dies hervor zwischen den am weitesten von einander abstehenden Systemen: zwischen denen der geistigen Entwickelung und denen der leiblichen Vitalentwickelungen, deren Uebergewicht, wie wir gesehn haben **), die Faulheit begründet. Wie von zwei Wag-

*) Man vergleiche hierüber die S. 49 ff. gegebenen Erörterungen.

**) Vgl. oben S. 128 u. 326.

schalen, wenn die eine steigt, die andere fällt, und umgekehrt: so erzeugt Nichts-Thun Faulheit (Uebergewicht der Vitalentwickelungen), dann wieder Faulheit Nichts-Thun; und so kann es sich von dem *ersten geringen* Mehr auf der einen Seite *ins Unendliche hin* steigern. Zwischen den anderen Systemen ist allerdings der Gegensatz nicht so entschieden. Schon die Thätigkeiten der *Muskelsysteme*, obgleich ebenfalls dem Leiblichen angehörig, können doch mancherlei Verbindungen mit dem Geistigen eingehn, z. B. indem sie durch dieses geregelt werden für die Erwerbung von Fertigkeiten, oder sich ihm dienstbar erweisen zur Ausführung seiner Zwecke in der äußeren Welt. Aber dennoch wird eine vorherrschende Erregung der Muskelsysteme die geistige Entwickelung hindern und beschränken. Ja auch zwischen den verschiedenen geistigen Grundsystemen selbst macht sich dieses Verhältniß geltend: wie wir denn z. B. schon früher*) bemerkt haben, daß eine zu vielfältige Beschäftigung mit *Wörtern* der Ausbildung des *Sachvorstellens* mehr oder weniger Nachtheil bringt.

Es giebt überhaupt *nichts rein Positives* in der Entwickelung des Menschen, sondern Alles hat zugleich seine *negative* Seite, indem es Anderes hemmt und hindert. Aber es giebt auch auf der anderen Seite *nichts rein Negatives*: denn die Zeit und die Kräfte, welche auf die eine Art nicht verbraucht werden, müssen doch irgendwie verbraucht werden**). Zerstreuende Gesellschaften und Vergnügungen lassen keine koncentrirte Bildung zu Stande kommen; und wo keine wahre Bildung Statt findet, entstehn

*) Vgl. oben S. 130 f., 145 f. und 220.

**) Man vergleiche hiezu S. 263 ff. u. 396 ff.

Unarten, Verwilderungen, Faulheit, Sinnlichkeit. So wirkt, ungeachtet der ursprünglich einzelnen Begründung, auch schon bei'm Kinde, und unabhängig von allen speciellen Verwandtschafts- und Beziehungsverhältnissen, fortwährend Eines auf das Andere hinüber: beschränkt es, oder giebt ihm freien Raum; und für die Erreichung einer harmonischen Bildung also muß sich der Erzieher, bei jeder seiner Einwirkungen und bei jedem sonst bedeutenden Erziehungsverhältnisse, sorgsam die Einflüsse konstruiren, welche sie auf das Ganze haben werden.

§. 84.

Verhältnisse zwischen den verschiedenen Bildungsformen.

In Hinsicht der Bildungsformen zeigt sich als die bedeutendste Verschiedenheit die zwischen den rein auf Erkenntniß gerichteten Köpfen, den praktischen Naturen und den sogenannten Gefühlmenschen.

Nach den früheren Erörterungen*) brauchen wir wohl kaum zu bemerken, daß von angeborenen praktischen Talenten nicht die Rede sein kann. Die Urvermögen der menschlichen Seele sind gegen den Gegensatz des Vorstellens und des Begehrens durchaus indifferent: aus jedem Urvermögen kann eben so wohl das Eine als das Andere werden. Aber eben deshalb: wie viele Urvermögen für das Eine ausgebildet werden, so viele werden für das Andere nicht ausgebildet; und hat einmal die Bildung entschieden die Richtung nach der einen Seite hin eingeschlagen: so kann sie so überwiegend in dieser fortgehn, daß die andere verkümmert.

*) Vgl. S. 41 ff., S. 236 f. und S. 540 ff.

Der einfache Grund, weshalb wir so oft bei großer Gelehrsamkeit und Klarheit des Denkens Mangel an Thatkraft, und umgekehrt bei großen praktischen Talenten überwiegende Unklarheit, oft selbst über die eigenen Zwecke und die aus eigener Willkühr ergriffenen Maßregeln finden; obgleich doch diese beiden Vollkommenheiten an und für sich einander durchaus nicht ausschließen, sondern in jedem Maße zusammen sein können.

Das Vorherrschen der einen oder der anderen jener drei Formen hängt demnach fast allein von den Erregungsverhältnissen ab. Sind die Reize, welche auf das Kind wirken, den Urvermögen gerade angemessen, so werden Vorstellungen und Vorstellungsanlagen begründet; ein Gefühlmensch bildet sich, wenn die Entwickelungen in einer gewissen Mannigfaltigkeit stark von einander verschieden sind, und die diese Verschiedenheit bedingenden Steigerungen und Herabstimmungen in den davon zurückbleibenden Spuren sich erhalten; und praktische Talente entstehn, wenn die Lustempfindungen vielfach als Strebungen reproducirt und auf die angemessenen Reihen von Mittelvorstellungen (Vorstellungen von Mitteln zur Erreichung der Zwecke) und Thätigkeiten übertragen werden *). Dies zeigt sich besonders einleuchtend in Zeiten allgemeiner Noth und neu geweckter allgemeiner Bedürfnisse. Oder woher z. B. auf einmal die vielen ausgezeichneten praktischen Talente zur Zeit der französischen Revolution in einem Volke, welches vorher kaum etwas Anderes gethan hatte, als unter dem Sonnen-

*) M. vgl. hiezu meine „Psychologischen Skizzen", Band I., S. 405 ff. und Band II., S. 464 ff.; „Lehrbuch der Psychologie", S. 145 ff. und 150 ff.

schein einer präsidirenden Dame bonmots und witzige Anspielungen drechseln, und in jeder praktischen Thätigkeit, auf dem Schlachtfelde, wie in der Finanzverwaltung, die größte Unbehülflichkeit zeigte? Sollen wir annehmen, daß, in Folge eines besonderen Umschwungs in den Generationsverhältnissen, plötzlich eine so große Menge praktischer Naturen mehr geboren worden seien? Dies wäre unstreitig lächerlich. Die Kinder wurden gerade eben so geboren, wie vorher. Aber indem die Zeitverhältnisse sehr viele Strebungen ausbildeten und weiter fortwirken ließen, wurden auf der Grundlage der gleichen Urvermögen die bisher gänzlich vermißten Talente mit Nothwendigkeit entwickelt.

In diesen Beziehungen also wird der Erzieher die Bildung des Zöglinges beinah ganz in seiner Gewalt haben. Er wird darüber entscheiden können: vorausgesetzt, daß er früh genug zur Erziehung hinzutritt, und nicht die Sache schon entschieden vorfindet. Lust, Schmerz, Ueberdruß, Entbehren, und in Folge dessen Freude und Leid, Veranlassung und Nöthigung zum Thun, oder nichts von allem Dem, sondern einförmige, gehaltene Anschauung: dies sind die Elemente, welche in der höchsten Instanz die Formenverschiedenheiten der menschlichen Seelen bestimmen. Allerdings kann ein kränklicher Körper dem Erzieher einen Querstrich machen, das Schicksal das Ergebniß seiner Berechnung zerstören. Beide, und besonders das Letztere, sind häufig mächtiger als er; aber dies abgerechnet, wird es von ihm abhangen, ob in seinem Zöglinge Theoretisches oder Praktisches, Streben oder Widerstreben, Stärke oder Schwäche, Trübsinn, oder Ernst, oder Heiterkeit, oder wechselnde Launen vorherrschen sollen *).

*) Die Verschiedenheit dieser Bildungsformen ist auch in mora-

Wir sehn dies besonders deutlich an dem Beispiele solcher Völker, wo, theils vermöge der sich gleich bleibenden Verhältnisse, theils vermöge einer instinktartigen Tradition, gewisse Erziehungsmotive Jahrhunderte hindurch allgemein herrschend geworden sind. Man denke etwa an die Spartaner, an die Römer, an Das, was unter unseren Augen in Nordamerika geschehn ist; oder an die Quäker, die Herrnhuther und andere überwiegend isolirte religiöse Gemeinschaften. Die Form der Charaktere bleibt sich unveränderlich gleich: nicht weil sie mit derselben geboren worden wären, sondern weil die Bildungsverhältnisse sie ihnen immer wieder von Neuem aufgedruckt haben.

§. 85.

Verschiedenheiten, welche durch verschiedene gegenständliche Beziehungen begründet werden.

Daß das dritte der bezeichneten Momente: die gegenständliche Beziehung in den Vorstellungen, Gefühlen, Neigungen ꝛc. des Kindes, nicht durch die angeborene Anlage, sondern durch die Eindrücke der Dinge bestimmt werde, und also von der Erziehung insoweit abhängig sei, als diese sie zu regeln im Stande ist, versteht sich gewissermaßen von selber *). Alles Objektive muß aus den Objekten stammen; die angeborene Anlage wirkt nur insoweit mit, als ihre Beschaffenheit für seine Aufnahme günstig sein muß.

---

lischer Beziehung von großer Wichtigkeit. Ausführliche Erörterungen hierüber findet man in meinen „Grundlinien der Sittenlehre", Band II., S. 453 — 92.

*) M. vgl. auch S. 32 f.

So können allerdings die Auffassung zarter Farbentöne und Farbenverhältnisse bei dem Uebergange der Farben in einander und bei ihrer harmonischen Anordnung, wie dieselbe für das Talent des Malers erfodert wird, und die Beobachtung des Kleinen und Feinen in der Natur, wie sie der Naturforscher bedarf, nur in Demjenigen Statt finden, dessen Gesichtssinn mit ausgezeichneter Reizempfänglichkeit ausgestattet ist. Aber diese Reizempfänglichkeit ist doch an und für sich gegen das Eine wie gegen das Andere, ja gegen beide zusammen indifferent; und ein Kind also, welchem keine oder wenige Anschauungen der bezeichneten Art dargeboten werden, wird dessenungeachtet die sich darauf beziehenden Talente nicht, oder nur unvollkommen bilden.

Da die gegenständlichen Beziehungen das der Seele Aeußerlichste sind, so werden sie, auch nachdem sie von ihr aufgenommen und als Besitz angeeignet worden sind, am spätesten und mit der geringsten Entschiedenheit zu einem inneren Bestimmungsmomente oder zu einer Eigenschaft für sie werden. Noch mehr also, als in Hinsicht der übrigen Momente, hat in Hinsicht ihrer Alles, auch das Entgegengesetzteste, im menschlichen Geiste neben einander Platz. Machen sich auch allerdings sehr bald gewisse Anziehungs- und Abstoßungsverhältnisse geltend, vermöge deren das Gleichartige oder Verwandte fixirt und bleibend angeeignet, das Fremdartige einzeln und lose gelassen, und hiedurch die Entwickelung nach den Gegenständen hin, auf welche sie einmal gerichtet ist, begünstigt und erweitert wird: so wird es doch, noch während der ganzen Erziehungszeit, nur einer mäßig starken und andauernden Einwirkung bedürfen, um selbst ganz heterogenen Dingen Eingang und Halt in der Seele des Zöglings zu verschaffen. Namentlich

in dieser Beziehung nimmt man die Eigenthümlichkeit beinah durchaus viel zu früh und in viel zu individueller Bestimmtheit als entschieden und abgeschlossen an.

Allerdings liegen Fälle vor, wo sich gewisse Vorstellungsmassen und die denselben inwohnenden Neigungen von der frühesten Kindheit an durch das ganze Leben hindurch in derselben Stärke und mit gleich mächtiger Anziehungskraft erhalten haben. Eines der augenscheinlichsten Beispiele hievon liefert der berühmte Linné. Wenn derselbe als kleines Kind schrie, und auf keine andere Weise beruhigt werden konnte, steckte ihm die Mutter eine Blume in die Hand: wo er dann sogleich stille ward. Sein Vater, Pastor zu Stenbrohult in Smaland, welcher den schönsten Garten in der Landshauptmannschaft besaß, pflegte denen, welche ihn besuchten, das Merkwürdige und Wunderbare an den Pflanzen auseinanderzusetzen. Diesen Auseinandersetzungen hörte der vierjährige Knabe sehr aufmerksam zu; und „von Stund' an ließ er dem Vater keine Ruhe, sondern fragte beständig nach den Namen der Gewächse, weit mehr als der Vater beantworten konnte. Aber nach Weise der Kinder vergaß er die Namen wieder, weshalb er auch einmal von seinem Vater hart angelassen wurde, welcher sagte, er würde ihm keine Pflanzennamen mehr nennen, wenn er sie wieder vergessen wollte. Daher war des Knaben ganzes Sinnen und Denken von nun an darauf gerichtet, sich der Namen zu erinnern, damit er seines Hauptvergnügens nicht verlustig ginge". In dieser Art bildete sich in ihm für die Pflanzen von früh an eine Vorstellungsmasse von so großer Stärke, daß ihr nichts Anderes ihr Uebergewicht streitig machen konnte; um so weniger, da ihn ungeschickte Lehrer den übrigen wissenschaftlichen Studien entschieden abgeneigt machten. Weshalb denn auch dem

Vater von Jenen einstimmig gerathen wurde, den stumpfen und unfähigen Sohn bei einem Handwerker in die Lehre zu geben; und nur die höhere Einsicht eines einzigen Mannes ihn für die Wissenschaft rettete *).

Eine gleich frühzeitige Entscheidung finden wir bei Zinzendorf. Von ihm wird erzählt, daß er in dem Hause seiner Großmutter, wo täglich die Bibel, so wie die Schriften von Luther und anderen frommen Männern gelesen wurden, durch Spener, welcher daselbst Hausfreund war, schon in seinem vierten Jahre mit feierlicher Handauflegung „zur Beförderung des Reiches Jesu in Hoffnung" eingesegnet worden sei. Indem dann dieser Funke durch die Hallischen Theologen (Franke, Canstein ꝛc.), welche ebenfalls dieses Haus oft besuchten, eifrig genährt wurde, bildete der Knabe die darauf sich beziehenden Vorstellungen in so großer Ausdehnung aus, daß er schon in seinem sechsten Jahre beschloß, lediglich dem Heilande zu leben. Er schrieb diesem Briefe, in denen er ihm sein Herz zusagte, und die er aus dem Fenster warf, in der Hoffnung, er werde sie wohl finden; predigte, in Ermangelung Anderer, den Stühlen vom Heilande; und errichtete kleine vertrauliche Gesellschaften für die gegenseitige Erbauung, welche nicht wenig zur Begründung seiner nachherigen Leichtigkeit, über Religionssachen zu reden, beitrugen **). — Schon als Cuvier auf der Vorbereitungsschule in Montbéliard war, fand er sein größtes Vergnügen

*) Vgl. „Linné's eigenhändige Anzeichnungen über sich selbst, mit Anmerkungen und Zusätzen von Afzelius. Aus dem Schwedischen ꝛc. Berlin 1826.

**) Vgl. Joh. G. Müller's „Bekenntnisse merkwürdiger Männer von sich selbst", Band 3, S. 265 ff.

darin, Büffon's Schriften zu lesen, die Kupfertafeln abzuzeichnen, und dieselben nach den Beschreibungen auszumalen. Bald wurde dies zu einer Art von Leidenschaft: er studirte eifrig alle Bücher, welche er darüber finden konnte, zergliederte alle Pflanzen und Insekten, die in seinen Bereich kamen, legte sich besonders von den letzteren eine ziemlich bedeutende Sammlung an, und hielt sich eine Anzahl von lebenden Insekten in seinem Zimmer, deren Gewohnheiten er beständig beobachtete. Die von ihm damals entworfenen Zeichnungen waren so genau, daß er selbst in seinen späteren Jahren versicherte, er würde sie jetzt nicht genauer machen können. Schon in seinem vierzehnten Jahre stiftete er unter seinen Schulkameraden eine Art von Akademie, in welcher geschichtliche, philosophische und besonders naturgeschichtliche Werke gelesen, und über deren Verdienst diskutirt wurde*). — In Johann Georg Jacobi wurden der Sinn und die Neigung für die Dichtkunst schon durch die Mutter seines Kindermädchens, eine arme Wittwe katholischer Religion, geweckt: in deren klösterlichem Stübchen er als ein kleiner Knabe, wenn es im väterlichen Hause zu unruhig zuging, oft ganze Tage zubrachte, und Abends, bei dem spärlichen Lichte einer düsteren Lampe, einer Legende nach der anderen zuhörte**).

Diesen Beispielen könnten wir noch mehrere anfügen. Auf der anderen Seite aber fehlt es eben so wenig an Beispielen, daß Vorstellungskreise, die sich für die ausge-

---

*) Memoirs of Baron Cuvier. By Mrs. Lee, London 1833.

**) Joh. Georg Jacobi's Leben. Von einem seiner Freunde (Ittner). (Sämmtliche Werke, 8tes Bändchen).

zeichnetsten Leistungen fruchtbar erwiesen haben, erst in viel späterer Zeit begründet wurden, nachdem während der ganzen Erziehungszeit andere Vorstellungsmassen herrschend gewesen waren. So widmete sich Kant auf der Schule, in Gemeinschaft mit Rhunken und einigen Anderen, mit dem größten Eifer dem Studium der alten Klassiker, für welches er einmal etwas Bedeutendes zu leisten gedachte. Niemand „hatte auch nur die mindeste Ahnung, daß er sich je in das philosophische Fach werfen würde“ *). — „Seit ich alt genug war (schreibt Kepler), der Philosophie Süßigkeit zu erkennen, hatte ich sie mit vielem Eifer gelernt; um Astronomie insbesondere aber mich nicht sehr bekümmert. Es fehlte mir dazu nicht an Geistesvermögen: die Geometrie und Astronomie, was in Schulen vorkam, begriff ich ohne Schwierigkeit; dies war aber damals anbefohlener Fleiß, keine besondere Neigung. Ich ward auf Kosten des Herzogs von Würtemberg unterhalten; meine Kommilitonen, die der Fürst in fremde Länder schicken wollte, zögerten aus Liebe zum Vaterlande; ich war härter, und hatte beschlossen, zu gehn, wohin man mich senden würde. Zuerst zeigte sich ein astronomisches Amt, zu dessen Annehmung ich (die Wahrheit zu sagen) durch das Ansehn meines Lehrers hinausgetrieben wurde. Die Entfernung des Ortes schreckte mich nicht ab, sondern die unerwartete und verachtete Art des Amtes. Ich trat es an mit mehr Zuversicht auf meinen Verstand als auf meine Gelehrsamkeit, und dung mir aus, daß ich meinem Rechte auf eine Lebensart, die mir

*) „Darstellung des Lebens und Charakters Immanuel Kant's. Von L. E. Borowski. Von Kant selbst genau revidirt und berichtigt, S. 26 f., vgl. S. 162.

glänzender schien, nicht entsagte"*). — Und doch, welch ein Glanz sollte gerade von dieser verachteten Beschäftigung aus über ihn kommen!

So zeigt uns die Erfahrung, daß selbst bei Denjenigen, welche später zur produktivsten Koncentrirung in einem gewissen Vorstellungskreise gelangten, die Fixirung dafür nicht nur spät in der Erziehungszeit, sondern selbst lange nach der Erziehungszeit eintreten kann. Eben so häufig sind die Beispiele von einem gänzlichen Umschwunge aus einer Vorstellungsmasse in die andere. Auch möchte es sich hierauf meistentheils zurückführen lassen, wenn viel versprechende Kinder in reiferen Jahren wenig oder nichts, und umgekehrt wenig versprechende Kinder viel leisten. An die Stelle früherer Koncentrirung in einem beschränkteren Vorstellungskreise ist später Zerstreuung und Zersplitterung, oder an die Stelle früherer Zerstreuung der Kräfte später eine förderliche Koncentration getreten. Wie wir denn nicht selten noch in reiferem Alter Männer, welche schon wirklich viel geleistet haben, durch Wohlleben, oder durch zerstreuende gesellschaftliche Verbindungen, oder durch übermäßige Ausdehnung und Vielgeschäftigkeit, zur Mittelmäßigkeit hinabsinken, und dagegen Andere, die früher in mehreren verschiedenartigen Fächern nur Ungenügendes leisteten, sich zu Vorzüglichem erheben sehn, wenn sie durch irgend ein Lebensverhältniß mit ihrer gesammten Geisteskraft auf Einen Zweck fixirt werden.

In Hinsicht des Gegenständlichen also möchte sich schwerlich eine allgemeine Regel darüber aufstellen lassen, wann wir es als entschieden begründet ansehn können. Eher

*) Vgl. Herder's Adrastea, 3ten Bandes 2tes Stück, S. 295.

erweis't sich die Begründung in gewissen, mehr nach der Seite des Formalen hinliegenden Vorstellungsgattungen als eine bleibende. So gewinnt Derjenige, welcher sich bis zu einem gewissen Alter durchaus selbstsüchtig oder auf einen engen Familienkreis beschränkt ausgebildet hat, nur selten im späteren Leben noch eine reichere Empfänglichkeit für allgemeine Interessen, und der beinah ausschließend für Vorstellungen von Sachen oder unpersönlich entwickelte Knabe selten noch ein ausgedehnteres Interesse für Personen *). Von den einmal überwiegend begründeten Formen aus machen sich Anziehungs- und Abstoßungskräfte geltend, welche die Bildung des mit ihnen Einstimmigen begünstigen, die des ihnen Entgegengesetzten hemmen. Eben so pflegen sich die Richtung auf das Allgemeine und die auf das Einzelne oder Besondere schon ziemlich früh und dauernd zu entscheiden. Aber auch in diesen Beziehungen fehlt es doch keineswegs an Beispielen gänzlicher Umstimmungen, wenn die späteren Eindrücke mit Energie und Ausdehnung dazu hindrängten.

Der Erzieher also hüte sich wohl, Das, was er bei seinem Zöglinge vorfindet, voreilig für unveränderlich zu halten: wozu die bisher herrschende Freigebigkeit mit dem Angeborenen nur zu vielfach Veranlassung gegeben hat. Auf der anderen Seite lasse er sich aber auch nicht unnöthig und unüberlegt mit dem einmal Begründeten in Kampf ein. Es ist auf jeden Fall ein Uebel, wenn ausgedehnte und starke Vorstellungsmassen, die das Kind einmal erworben und bis zu einem gewissen Grade ausgebildet hat, unbenutzt bleiben, oder gar die spätere Entwickelung in entschiedenen Wider-

*) M. vgl. hiezu S. 169 ff. u. 402 ff.

streit mit ihnen gesetzt wird*). Auch ist ja nicht Alles in gleicher Vollkommenheit möglich auf der Grundlage jeder Naturanlage; und geht also der Blick des Erziehers nicht tief genug, um die Bildungsverhältnisse in allen Beziehungen klar und scharf zu beurtheilen, so thut er wohl, sich lieber an das einmal Gegebene anzuschließen. Sieht er scharf und klar bis zu den tiefsten Gründen hin, so wird ihm dann allerdings auch in manchen Fällen die Aufgabe entstehr können, sich in direkte Opposition gegen das Gegebene zu setzen, besonders wo dasselbe nur durch zufällige gleichförmige äußerliche Einwirkungen erzeugt, und der angeborenen Anlage entgegen ist.

Ueberhaupt möchte die Auffindung und Feststellung der rechten Mitte zwischen Koncentration und vielseitiger Ausdehnung eine der wichtigsten und schwierigsten Aufgaben für den Erzieher sein. Auf beiden Seiten zeigt sich eine verderbliche Einseitigkeit. So sind im Ganzen unstreitig in denjenigen Ländern die Leute klüger und verständiger, wo Jeder mehrere Geschäfte und Künste treibt, als wo, in

---

*) Hieher gehört vorzüglich auch die wichtige Vorschrift, daß man nie Demjenigen wegwerfend begegne, womit es dem Kinde irgendwie tiefer Ernst ist. Wie fern auch dasselbe dem Richtigen liegen mag: es ist einmal der Mensch; und der Erzieher muß es daher achten und schonen, allenfalls indirekt untergraben; sonst wird er einen Kampf unternehmen, welcher für seine Aufgabe höchst gefährlich werden kann. — Hiemit verwandt ist die von Göthe („Aus meinem Leben", 2ter Theil, S. 99) beigebrachte Bemerkung: „Wenn ältere Personen recht pädagogisch verfahren wollten, so sollten sie einem jungen Manne etwas, was ihm Freude macht, es sei von welcher Art es wolle, weder verbieten noch verleiden, wenn sie nicht zu gleicher Zeit ihm etwas Anderes dafür einzusetzen hätten oder unterzuschieben wüßten".

kastenartiger Abschließung, Jeder nur für Eine Beschäftigung, vielleicht von sehr geringem Umfange, ausgebildet wird. Aber dieses Eine, wenn es irgend zusammengesetzt oder schwierig ist, wird man doch eben so unstreitig in den letzteren vollkommener verstehn und arbeiten können; und wer zu Vieles treibt, wird nichts recht treiben. In dieser Hinsicht also hat der Erzieher eine sorgsame Beurtheilnng anzuwenden, für welche wir im Vorigen die Principien angegeben haben. So macht z. B., was die Uranlagen betrifft, ein Ueberwiegen der Reizempfänglichkeit mehr zur Bildung vieler und weniger ausgedehnter Vorstellungsgruppen und Reihen, und also zu den Beschäftigungen und Berufsgattungen fähig, welche sich mehr einzeln an das Leben anschließen; ein Ueberwiegen der Kräftigkeit dagegen mehr zu der koncentrirten und umfassenden Verarbeitung Eines Vorstellungskreises, und also zur abstrakteren Erkenntniß *). Eben so in Hinsicht der angebildeten Anlagen. Das Vielfache giebt einen angemessenen Halt für die Anknüpfung von anderem Vielfachen, die abstrakte Verarbeitung befähigt zu noch höheren Abstraktionen.

Dieselben Verhältnisse machen sich endlich noch entschiedener für die verschiedenen höheren Bildungsformen geltend: in Hinsicht deren dem Erzieher besonders dringend die Aufgabe entsteht, fortwährend für ein harmonisches Verhältniß zu sorgen. Schon während der Erziehungszeit z. B. wird zu wenig Charakterstärke vorhanden sein können für den Verstand: wo denn das Kind leicht zu kleinlicher List, Verstellung, Intrigue ꝛc. seine Zuflucht nehmen wird; oder auf der anderen Seite zu wenig

*) Vgl. S. 545 ff. u. 547 ff.

Verstand für den Charakter: in welchem Falle eine gewisse Rohheit und Grobheit des Denkens und Handelns eintreten wird. Der Erzieher also verliere nie den klaren Ueberblick über das in Folge verschiedener Einwirkungen Angebildete, und bringe es so viel als möglich in Einklang; wobei er sich jedoch zur Regel machen muß, das in sich Zweckmäßige so wenig als möglich wieder zu zerstören, sondern in angemessene Gruppen zu verbinden und einstimmig zu verschmelzen.

§. 86.

Genauere Bestimmung der von den äußeren Einwirkungen ausgehenden Einflüsse.

Fassen wir noch bestimmter die Einflüsse der äußeren Einwirkungen ins Auge, so treten vorzüglich folgende vier Momente auseinander:

1) Die Höhe der Reizung in ihnen, sowohl wie sie anfangs gegeben ist, als wie sie sich in Spuren erhält, oder später reproducirt. Hiedurch wird die Grundstimmung der Seele bedingt: das Ueberwiegen der Lust-, Unlust-, Vorstellungs-, Strebungsform ꝛc. in ihr. Daher in manchen Familien eine Neigung zu trüben Auffassungen und Erwartungen gleichsam erblich ist; in anderen eine Neigung zur Lustigkeit; in noch anderen, besonders in überreichen, Uebersättigung und Ueberdruß, also eine Lähmung der Seele von anderer Art, aber eben so durchgreifend und nicht selten noch schwerer zu überwinden. Wo dagegen weder bedeutende Steigerungen und Erhebungen, noch bedeutende Herabstimmungen, sondern gewöhnliche Vorstellungen gleichförmig wechselnd gegeben sind, sehn wir schon in den Kindern Gleichmuth, auch wohl, wo dies noch entschiedener

der Fall ist, gleichgültige Kälte vorherrschen. Oder es bildet sich endlich, unter beschränkteren Verhältnissen, ein stets reges Aufstreben aus: eine bald ruhigere, bald unruhigere Spannung auf Alles, was zur Förderung gereichen kann, und ein eifriges Ergreifen der hiezu geeigneten Mittel.

Mehr im Großen können wir dies bei der Vergleichung der Südländer mit den Nordländern beobachten. Schon von der frühesten Jugend an herrscht bei Jenen, in Folge der volleren, in höherem Maße steigernden sinnlichen Eindrücke, die durch Uebertragung von Reizen gewirkte unwillkührliche Erregung vor; bei Diesen, in Folge der größeren Reizentzogenheit, die willkührliche, durch Uebertragung von Strebungen bedingte*). Ein Beispiel für eine andere der bezeichneten Bildungsformen bietet die fröhliche Bonhommie der Weinländer dar.

2) Die Anzahl der Eindrücke. Es ist ein allgemeines Gesetz für die Erziehung, damit das höchst-mögliche Resultat gewonnen werde: daß die in der Seele vorhandenen Urvermögen stets zweckmäßig verbraucht werden. Wo dies nicht geschieht, entstehn, wie wir gesehn haben**), Mißstimmungen aller Art: ein unbestimmtes, unruhiges Aufstreben, Langeweile, üble Laune ꝛc. Die Zahl der Eindrücke darf also nicht zu gering sein; aber auf der anderen Seite auch nicht zu groß: indem daraus eine Gewöhnung, sich anregen zu lassen, entstehn würde, eine überwiegende Passivität. Vielmehr muß, zur Erhaltung der Selbstthätigkeit

*) M. vgl. über die Verschiedenheiten dieser beiden Erregungsarten meine „Psychologischen Skizzen", Band I., S. 389 ff.; „Lehrbuch der Psychologie", S. 74 f.

**) Man vergleiche S. 263 ff.

und Selbstbeherrschung, stets ein Ueberschuß der inneren Kraft vorhanden sein*).

In dieser Hinsicht zeigt sich im Allgemeinen eine bedeutende Verschiedenheit zwischen der Erziehung der niederen und derjenigen der höheren Stände, wo die letztere mit einiger Sorgfalt betrieben wird. Dort mehr oder weniger Vernachlässigung der Kinder, da die Aeltern ihrem Broterwerb nachgehn müssen, und daher, indem noch der Mangel an Erregungsmitteln hinzukommt, zu wenig Anregung und die hiedurch bedingten Mißstimmungen; dagegen die Erziehung hier meistentheils gerade an einem gewissen Uebermaße kränkelt, und die beständig gereizten Kinder nicht selten so verwöhnt und so schlaff werden, daß sie der geringste Ausfall in diesen Erregungen rathlos macht, und so von einer anderen Seite her die gleichen Mißstimmungen eintreten.

3) Die Mannigfaltigkeit der Eindrücke. Diese ist noch von dem eben erläuterten Momente verschieden: denn die zahlreichen Eindrücke können ja auch gleichförmig sein. Durch sie wird im Allgemeinen der Umfang der Bildung bestimmt. Ist aber die Mannigfaltigkeit zu groß: so finden wir für jedes Einzelne zu wenig gleichartige Spuren angesammelt**); und so mangelt dem Vorstellen die angemessene Stärke und Klarheit, den Gefühlen die Innigkeit, dem Handeln die Entschiedenheit, und allen diesen Entwikkelungen die Beständigkeit. Man beobachte die großen Städte. Nur zu häufig zeigt sich schon bei Kindern ein zerstreuter Reichthum, nicht nur der Vorstellungen und Begriffe, son-

*) Man vergleiche hiezu oben S. 124 f. u. S. 195.

**) M. vgl. oben S. 111 und S. 125; auch S. 410 f. u. 429.

dern auch der Freude und des Kummers, der Zuneigungen und Abneigungen, der Freundschaft und der Liebe ꝛc. Von Allem vielerlei, aber nichts kräftig, entschieden, beharrlich bestimmend und antreibend. Dagegen wir in kleinen Städten hierüber meistentheils nicht zu klagen haben, dafür aber nicht selten über Armuth und Einförmigkeit. Ein ähnliches Verhältniß zeigen die Produkte der Erziehung in Zeiten vorgeschrittener Kultur in Vergleich mit denen unkultivirter Zeiten; auch im Allgemeinen wieder die höheren und die niederen Stände.

4) Die gleichartige Andauer oder der vielfache Wechsel der Eindrücke im Fortschritte der Zeit. Indem von allen Entwickelungen Spuren zurückbleiben, so muß das innere Seelensein, in seinen tiefsten Grundlagen, auch diese Verschiedenheit in sich abspiegeln. Man vergleiche Kinder, die durchaus unter denselben Verhältnissen, Umgebungen, bei sich gleichbleibendem Schicksale der Familie, erzogen sind, mit solchen, welche vielfach von einem Aufenthaltsorte zum anderen verschlagen wurden, sehr von einander abstechende Erzieher hatten, und über die das Schicksal bald einen glänzend heiteren, bald einen trüben Himmel gewölbt hat. Wie wechselnd die Stimmung bei Diesen, während wir Jene überwiegend gleichgestimmt finden!

Dieser Wechsel erhält sich nicht selten das ganze Leben hindurch. Indem sich, wo die Veränderung der Lage eine bedeutende und durchgreifende gewesen ist, die Angelegtheiten von Vorstellungen, Gefühlen, Strebungen ꝛc. mit entgegengesetztem Charakter in großen Massen koncentrirt finden, sehn wir dieselben (gleichsam einen guten und einen bösen Geist) sich um den Menschen streiten: bald diese bald jene Masse ihn für eine Zeit lang in seinen Aeußerungen und

Handlungen bestimmen. Ein höchst merkwürdiges Beispiel hievon liegt uns in Moritz bekannter Selbstbiographie (Anton Reiser) vor. Bald sieht er einen Himmel um sich, vor sich, und in ihm selber, bald eine Hölle; und Beides meistentheils in dem Maße, daß er gänzlich davon eingenommen wird: darüber hinaus auch nicht das mindeste Andere zu sehn und zu empfinden fähig ist *).

§. 87.

Arten der inneren Fortwirkung.

Je mehr die Entwickelung des Kindes fortschreitet, um desto mehr muß auch, vermöge der immer zahlreicher angesammelten Spuren, die erste, unmittelbare Wirkung der Eindrücke gegen deren innere Fortwirkung zurücktreten **). Auch für die Erziehung also und die Begründung verschiedener Individualitäten durch und in dieser, wird die innere Fortwirkung immer bedeutender. Die Vorstellungen, Gefühle, Strebungen, welche sie hervorruft, werden verstärkt und in Verknüpfungsverhältnisse zu einander gesetzt, oder dadurch gewisse Aeußerungen, Thätigkeiten, Anstrengungen veranlaßt. Was sich oft in derselben Art wiederholt, wird, vermöge der vielfachen Angelegtheiten, welche zu Einem starken Gesammtgebilde zusammenfließen, zur in-

*) Ein anderes merkwürdiges Beispiel dieser Art hat kürzlich, mit eben so naturtreuen Zügen und Farben, der Prediger Dr. Karl Witte in seiner Schrift „Carlo der Einsiedler; eine psychologisch-pädagogische (wahre) Geschichte" mitgetheilt; vgl. S. 46 f., S. 165 f., S. 175 f., S. 181 f. u. a. a. O.

**) Vgl. S. 103 f.

neren Eigenschaft: zur Neigung, Fertigkeit, Gewohnheit, Sitte ꝛc.

Wir nehmen auch hier einen allgemeinen Ueberblick über Dasjenige, was sich besonders wirksam erweis't für die innere Bildung des Kindes.

1) Die tägliche Beschäftigung im häuslichen Kreise. Was diese vermöge, sehn wir besonders deutlich im Großen in den ersten, einfacheren Zuständen der menschlichen Gesellschaft. So lange das ganze Volk noch fast ohne Ausnahme entweder aus Hirten, oder aus Jägern, Fischern, Ackerbau oder Handel Treibenden ꝛc. besteht, werden die Kinder mit dem sichersten Gelingen zum Geschäfte der Aeltern erzogen: ganz einfach, indem sie nichts Anderes, als eben dieses treiben sehn, und von früh auf angehalten werden, nach Maßgabe ihrer Kräfte dabei hülfreiche Hand zu leisten. In kultivirteren Zeiten kann sich dies in seiner vollen Wirksamkeit nur noch in den Ständen finden, deren Beschäftigung, gleich den so eben bezeichneten, einfach-mechanischer Art ist, so daß sie leicht von den Kindern gefaßt und nachgethan werden kann*). Aber selbst wo die Beschäftigung des Vaters von dem Vorstellungskreise und der Nachahmungsfähigkeit der Kinder weiter abliegt, wird doch, wenn nur überhaupt ein Familienleben Statt findet, sein Beispiel immer einen sehr bedeutenden Einfluß ausüben können. Sehn ihn die Kinder fortwährend in seinem Geschäfte fleißig, dabei häuslich gewöhnt, und nur von einsichtsvollen, wohlerzogenen und wohlwollenden Menschen besucht: so bilden sich bei ihnen schon von der frühsten Kindheit her instinktartig Achtung und Ehrfurcht vor einer solchen Lebensweise aus, und

*) Vgl. hiezu S. 15 ff.

das Ideal derselben wirkt auf ihre Thätigkeit, ihr Betragen hinüber. Noch unmittelbarer muß sich natürlich die Anschauung einer stets nützlich beschäftigten, und dabei in jeder Hinsicht achtungs- und liebenswürdigen Mutter regelnd für die Töchter wirksam erweisen. Hier ist das jetzige Verhältniß noch mehr dem früheren gleich geblieben.

Schon hieraus leuchtet ein, wie neben der Traditon der Thätigkeit auch eine Tradition der Gesinnungen und Charaktere Statt findet. Auch diese zeigt sich im Großen in den, nicht selten Jahrhunderte lang ziemlich unverändert übertragenen Volkscharakteren, so wie, noch näher liegend und bestimmter ausgeprägt, in den Charakteren der verschiedenen Stände, wie sie sich dem aufmerksamen Beobachter des Lebens, bald wohlthuend, und bald abstoßend und karikaturartig genug darstellen. Der Fleiß der Aeltern, ihre Ueberlegsamkeit, der Rhythmus und was sonst noch die Eigenthümlichkeit ihres Thuns ausmacht, ihre Mäßigkeit im Genusse, ihre gegenseitige Zärtlichkeit, der Inhalt und der Ton ihrer Gespräche senken sich, indem sie sich wiederholt den Kindern darstellen, und von ihnen nachgeahmt werden, immer tiefer in ihre Seele ein, bis sie zu unaustilgbaren Eigenschaften für sie werden.

2) Zerstreuungen und Vergnügungen. Sowohl im Großen (in Städten, Völkern ꝛc.) als im Kleinen (in einzelnen Ständen, Familienkreisen ꝛc.) bildet sich eine Tradition über das Maß und die Art Desjenigen, was für ein angenehmes oder anständiges Leben nothwendig erachtet wird. Diese wirkt dann, wo ihr die Lebensverhältnisse entsprechen, und sich gleichartig erhalten, theils erregend und ausbildend auf das ihr Angehörige, theils beschränkend für das ihr mehr oder weniger Fremdartige (für das abstraktere Denken,

das Arbeiten ꝛc.) weiter fort. „Reichthum (bemerkt Jean Paul) lastet mehr das Talent als Armuth — unter Goldbergen und Thronen liegt vielleicht mancher geistige Riese erdrückt begraben. Wenn in die Flammen der Jugend, und vollends der heißeren Kräfte, zugleich noch das Oel des Reichthums gegossen wird: so wird wenig mehr als Asche vom Phönix übrig bleiben; und nur ein Göthe hatte die Kraft, sogar in der Sonne des Glücks seine Phönixflügel nicht kürzer zu versengen. Der arme historische Professor hier möchte um vieles Geld nicht in der Jugend viel Geld gehabt haben. Das Schicksal macht es mit den Dichtern, wie wir mit den Vögeln, und verhängt dem Sänger so lange den Bauer finster, bis er endlich die vorgespielten Töne behalten, die er singen soll ꝛc.“ *).

Wir haben schon oft zu bemerken Gelegenheit gehabt, wie mannigfach und in wie hohem Maße ein in steten Zerstreuungen und Vergnügungen zugebrachtes Leben mit den Zwecken, welche sich die Erziehung zu setzen hat, in Widerstreit steht. Wo die Aeltern ein solches führen, die Kinder dieselben täglich entweder außer dem Hause Genüsse dieser Art suchen, oder im eigenen Hause ihren Schimmer entfalten sehn, da ist die Aufgabe der Erziehung eine sehr schwierige. Läßt man die Kinder an diesen Zerstreuungen Theil nehmen, so verdirbt man sie von Grund aus; schließt man sie ganz davon aus: so werden durch die Anschauung aus der Ferne Einbildungskraft und Begierde meistentheils nur um so mehr gespannt; und in Folge hievon wird die Ausschließung als Unrecht empfunden: es entstehn Verdrießlichkeit, Erbitterung, Widerspenstigkeit, selbst geradezu Haß. Die

*) Wahrheit aus Jean Paul's Leben. Erstes Bändchen, S. 14.

Foderung, daß man um der sittlichen Bildung der Kinder willen in seiner eigenen Lebensweise eine Aenderung eintreten lasse, würde in unserer genuß- und zerstreuungssüchtigen Zeit als eine unerhörte Sonderbarkeit erscheinen; würde dies nicht weniger, wenn wir ihr aus der Moral die Foderung an die Seite stellten, daß man auch um der eigenen sittlichen Vollkommenheit willen dieses Leben mit einem anderen zu vertauschen verpflichtet sei. Unter solchen Umständen hat dann die Wissenschaft weiter keinen Rath zu ertheilen.

3) Sitten und Gebräuche. Diese sind zwar ursprünglich Wirkungen gewisser inneren Erregungen, können aber unter begünstigenden Umständen auch zu Ursachen für sie werden: indem sie dieselben fixiren und unverändert erhalten. Man denke nur etwa an die religiösen Gebräuche.

4) Gesellige Verhältnisse. Welchen Unterschied macht es, ob ein junger Mann überwiegend unter Männern oder unter Frauen erzogen wird! Man halte einen jungen Engländer mit einem jungen Franzosen des achtzehnten Jahrhundertes zusammen. Bei dem Letzteren, welche gefällige Abgeschliffenheit, Unbefangenheit und Zwanglosigkeit, selbst in den glänzendsten Zirkeln; welche Kenntniß von den Schwächen der Menschen, und besonders von denen des weiblichen Geschlechtes; aber auch welche Eitelkeit, Kleinigkeitsgeist, Sucht zu Intriguen und Empfindeleien! Dagegen sich Jener allerdings vielleicht in Damenkreisen linkisch und schüchtern benehmen, und zehnmal verlegen erröthen wird, eh der Andere einmal dazu kommt; dafür aber unter Männern eine Leichtigkeit und Sicherheit der Beurtheilung und des Betragens zeigt, die ihn, sei es in dieser oder jener Richtung, eine tüchtige Geschäfts-

thätigkeit und einen kräftig edlen Charakter zu entwickeln fähig macht *). „Das Leben des Mittelstandes (erzählt ein feiner Beobachter der geselligen Verhältnisse und ihres Einflusses auf die Erziehung von seiner Jugendzeit) war damals sehr einfach; .... die Genüsse, in denen die heutige Kinderwelt aufwächs't, waren der damaligen noch fremd; und sie vermißte nicht, was sie nicht kannte. Weitläufige Wohnungen, welche die Glieder der Familie von einander hielten, waren nicht häufig; und wer solche besaß, machte doch nur bei seltenen Gelegenheiten von ihrem Umfange Gebrauch. Meist waren Aeltern und Kinder in Einem Zimmer vereinigt; die Kinder arbeiteten und spielten unter den Augen der Aeltern; und ein großer Theil der Erziehung bestand in diesem Zusammenleben. Der kindliche Gehorsam, der Anfang und die Grundlage aller häuslichen und bürgerlichen Tugenden, verstand sich hiebei von selbst; auch den Aeltern nützte dieser Zwang, den ihnen die Gegenwart der Kinder im Reden und Handeln auflegte; und die Achtung, die sie ihnen, mit wenigen Ausnahmen, einflößten, ersparte den Aeltern viel Ermahnen, Lehren und Predigen: das wohlfeilere, meist aber kraftlose Surrogat der praktischen Erziehungskunst .... Von

*) Göde, welcher in seinem Werke über England (Theil I., S. 208 ff.) diese Verschiedenheit der Erziehung aus lebendiger Anschauung darstellt, führt dieselbe besonders auch noch in Hinsicht Eines wichtigen Punktes weiter aus: daß nämlich Alle, die allein von Frauen gepflegt und gebildet wurden, der edlen Liebe für ihr ganzes Leben unfähig bleiben. „Im frühen Umgange mit den Weibern, deren Schwächen ihnen nicht verborgen geblieben sind, haben sie die Achtung für das andere Geschlecht verloren, ohne die keine edle Liebe gedenkbar ist". Und doch ist diese, wie der Verf. sehr wahr bemerkt, eines der wirksamsten Mittel für die Erziehung zu wahrer Humanität.

Gesellschaften war kaum die Rede; höchstens versammelte sich die Familie Sonntags nach der Nachmittagskirche: die Frauen, um über die Predigt zu urtheilen; die Männer, um über ihre Geschäfte und die Welthändel zu sprechen, oder, wenn der Stoff ausging, bei'm Brett- und Schachspiel auszuruhn ꝛc. *).

5) Innere Entwickelungen aller Art: Erkenntnisse, Vorurtheile, Glauben und Aberglauben, Gefühlstimmungen, moralische Grundsätze ꝛc. Vermöge dieses Momentes pflanzt sich in verschiedenen Völkern, Ständen, Familien ꝛc., nicht selten viele Generationen hindurch, ein gewisses Maß der Bildung fort, welches von den ihnen Angehörigen nur bei sehr ausgezeichneter Geisteskraft überschritten, nur bei ausnehmend geringer hinter sich gelassen wird. Man stelle in dieser Hinsicht etwa die höher gebildeten Völker des nördlichen Europa's mit denen des südlichen zusammen. „Ein Hauptgrund dieses Uebels", bemerkt Bonstetten, indem er von den traurigen Wirkungen des Cicisbeates spricht**), „ist die schlechte Erziehung der Frauen, ich will nicht sagen bloß in Italien, sondern im ganzen Süden von Europa. Die klösterliche Erziehung, welche man ihnen giebt, ist die schlechteste von allen. Eine französische Dame erzählte mir, daß ihr, als sie in das Kloster kam, in dem sie erzogen werden sollte, die Nonnen alle Bücher wegnahmen, welche ihre Verwandte ihr gegeben hatten, und ihr dagegen nur ein in lateinischer Sprache verfaßtes Gebetbuch zum Lesen gaben, obgleich sie doch kein Wort

*) Friedr. Jacobs, Personalien, S. 7 f.

**) „Der Mensch im Süden und im Norden", deutsch von Fr. Gleich (Leipzig 1825), S. 73.

Lateinisch verstand". — Man denke sich diese und ähnliche Verhältnisse stets in derselben Art wiederkehrend, und man wird die ausnehmenden Abstände in dem geistigen Leben der Völker schon hieraus ziemlich vollständig abzuleiten im Stande sein.

Zu der Wirksamkeit dieser inneren Tradition gehört übrigens auch die der Erziehungsgrundsätze selbst. Welche Umwandlungen der Denk- und Empfindungsweise sind durch Revolutionen in denselben, z. B. durch die philanthropinistische, herbeigeführt worden! — Der Vorsteher der Erziehungsanstalt, erzählt Göde in dem früher angeführten Werke über England *), steht in einer solchen Entfernung von seinen Zöglingen, daß nie zwischen ihnen ein vertrautes Verhältniß eintreten kann. Auch die Unterlehrer vermeiden dies sorgfältig. Kälte und Gravität im Aeußeren werden (auch von den Aeltern bei der Beurtheilung und Wahl einer Erziehungsanstalt) als wesentlich zum Berufe eines Erziehers und als ein nothwendiges Erforderniß zur Erhaltung der Disciplin angesehn. — Wie verschieden in vielen Beziehungen muß das Ergebniß einer solchen Erziehungsweise von dem Ergebnisse der bei uns gebräuchlichen sein, wo man nicht selten von früh auf die Anfoderung der rücksichtslosesten Vertraulichkeit zwischen dem Erzieher und dem Zöglinge als Grundsatz ausgesprochen hat! Man denke an die Streitigkeiten über „Du" und „Sie".

*) Theil I., S. 198 ff.

§. 88.

Vergleichung zwischen der öffentlichen und der Privaterziehung in Hinsicht ihrer Bildungseinflüsse.

Nach Maßgabe der bisher betrachteten Momente ist nun auch die so vielfach wiederholte Streitfrage zu entscheiden, ob eine öffentliche oder eine Privaterziehung vorzuziehn sei.

Unter dem Ausdruck „öffentliche" oder „Volkserziehung" hat man gemeiniglich dreierlei zusammengefaßt, was wir auseinanderhalten müssen.

I. Eine gemeinschaftliche und allgemein-gleiche Erziehung aller Kinder von Seiten des Staates.

Eine solche möchte wohl überhaupt nur in den allerfrühesten Kulturzuständen möglich gewesen sein, wo noch ein ganzes Volk überwiegend auf eine einzige, gleichförmig wiederkehrende Beschäftigung beschränkt war: mochte nun diese in der Viehzucht, oder in der Jagd, oder in der Fischerei ꝛc. bestehn.

Schon bei den Griechen und Römern war an eine gemeinsame und allgemeingleiche Erziehung aller derjenigen, welche wir das Volk nennen, nicht mehr zu denken. Zwar erklärt sich z. B. Aristoteles scheinbar für dieselbe: indem ja kein Bürger für sich da sei, sondern für den Staat, und der gemeinsame Zweck auch gemeinsame Bildungsmittel, und somit eine gemeinsame Erziehung bedinge. Aber Aristoteles, wie die Alten überhaupt, schließt die Sklaven aus, d. h. also, wenn wir die Arten der Lebensthätigkeit vergleichen, gerade alle diejenigen, welche bei uns das Volk im engeren Sinne dieses Wortes heißen. Er bemerkt in dieser Hinsicht

ausdrücklich, von den zum menschlichen Leben nothwendigen Verrichtungen seien nur wenige eines freigeborenen Menschen würdig, andere unwürdig und unedel; und so ergebe sich denn mit Nothwendigkeit, daß die Söhne der Bürger nur Dasjenige zu lernen hätten, was nichts von diesem niedrigen und unedlen Charakter an sich trage, und was den damit Beschäftigten nicht dem gemeinen Handwerksmanne gleich mache an Gestalt und Geist*). Nach unseren Begriffen vom Volke also, nach welchen es überhaupt keine unfreien Menschen giebt und geben soll, entscheidet sich Aristoteles vielmehr gegen eine gemeinsame und allgemein-gleiche Erziehung.

Bei uns nun kann von einer öffentlichen Erziehung, selbst im Sinne der Alten, schon deshalb nicht die Rede sein, weil unsere Staaten viel zu ausgedehnt und zahlreich sind. Die alten Staaten, wo diese Einrichtung bestand, waren eigentlich nur Städte. Außerdem aber, was noch tiefer und innerlicher eingreift, haben sich, mit den Fortschritten der mechanischen und der geistigen Kultur, die verschiedenen Stände, Beschäftigungen, Bildungsstufen ꝛc. so weit auseinandergebildet, daß eine völlig gleiche Erziehung, auch nur aller Gebildeten, durchaus unmöglich sein würde. Unmöglich nach eben dem Principe, nach welchem sich Aristoteles für dieselbe bestimmt: weil nämlich die Endzwecke nicht gemeinschaftlich sind, und also auch die Erziehungsmittel nicht gemeinschaftlich sein dürfen.

Man hat allerdings zuweilen, und noch neuerlich in Nordamerika, mit großem Eifer auf eine Gleichstellung Aller in dieser Hinsicht gedrungen, als welche allein erst die rechte

*) Polit., L. VIII., c. 1. 2.

Gleichheit unter den Bürgern vollenden und sicherstellen könne *). Aber gesetzt auch, daß eine solche volle Gleichstellung aller Mitglieder des Staates überhaupt zu wünschen wäre, so würde es doch unstreitig hiemit keineswegs allein gethan sein. Dieselbe Erziehung wird ja doch sehr verschiedene Früchte tragen, jenachdem Jemand daneben für den äußeren Lebensunterhalt arbeiten muß, oder nicht. Wollte man auch die Kinder der ärmeren Klassen während der Erziehungszeit ganz in dieser Hinsicht übertragen: so wäre es doch auch hiemit keineswegs genug. Die höhere geistige Bildung muß ja, um zu einem nur einigermaßen bedeutenden Resultate zu führen, weit über diesen Zeitpunkt hinaus verfolgt werden; und hiefür wird es wieder darauf ankommen, daß dies in völliger Muße, in völligem Freisein von mechanischen oder untergeordneten Beschäftigungen geschehe. Und so möchte denn dieser Plan wohl schwerlich für die Praxis weiter ausgebildet werden können, ohne daß man auf das chimärische Projekt einer Gütergemeinschaft, oder wenn dies nicht, auf eine Güterungleichheit nach der Art des St. Simonismus hinauskäme **).

Ueberdies aber wäre auch eine solche Gleichstellung in Hinsicht der Erziehung nicht einmal zu wünschen. Zwar wollen wir in keiner Art eine Kasteneintheilung begünstigen; vielmehr ist, nach dem Standpunkte unserer Kultur, ein völlig freier Uebergang aus einem Stande und

---

*) M. vgl. hiezu besonders Men and manners in America. By Hamilton. Edinb. 1833. Vol. I., p. 299 ss.

**) Man vergleiche hiezu und zum Folgenden meine „Grundlinien des Naturrechtes, der Politik und des philosophischen Kriminalrechtes", Band I., S. 178 — 190.

Geschäfte zu dem anderen, entschieden als unverbrüchliches Gesetz festzuhalten. Bei den unendlich vielen Arten und Kreisen aber, in welche nicht nur das äußere, sondern auch das innere geistige Leben unseres gesellschaftlichen Zustandes gespalten ist, kann eine angemessene Ergänzung und Ausfüllung jeder einzelnen Thätigkeitsgattung nur, wie bisher, von den Familien aus natürlich und sicher erwartet werden. Würden alle Kinder gemeinschaftlich und in der gleichen Art erzogen: so würde eben deshalb, weil das Angeborene dem größeren Theile nach indifferent ist gegen jene verschiedenen Richtungen*), bald zu dieser, bald zu jener hin ein unnatürliches Gedränge eintreten, wenn man die Wahl den Kindern selbst überließe. Gäbe man sie aber denselben nicht frei, sondern ginge die Bestimmung vom Staate aus: so würde diese, indem doch jene Indifferenz bis zu einer ziemlich späten Zeit hin fortdauert**), größtentheils ganz willkührlich gegeben werden müssen, und demnach, weit entfernt, eine vollkommnere Gerechtigkeit, als die bisherige Einrichtung, zu begründen, vielmehr die höchste Ungerechtigkeit, nicht nur scheinen, sondern auch wirklich sein müssen***). Allerdings werden, das wollen wir nicht leugnen, bei der jetzigen Einrichtung manche Einzelne, ungeachtet sie mit vorzüglichen Anlagen ausgestattet sind, im Niederen festgehalten werden. Aber die niederen Lebensverhältnisse und Berufsgattungen, wie wir uns überzeugen werden,

---

*) Vgl. oben S. 32 f. u. 54 ff.

**) Vgl. S. 569 ff.

***) Wie für die wissenschaftliche Erkenntniß, so hat man auch für die Praxis von jeher das Schwierigste, ja das überhaupt nicht durch menschliche Kräfte zu Leistende, um so mehr als Auf-

sind ja überhaupt nicht so scharf geschieden gegen die höheren; vielmehr jene nach der Richtung dieser hin vielfach beweglich: so daß sich zum Theil derselbe Vorstellungs- und Thätigkeitskreis, bei angemessener geistiger Kraft, durch alle Stufen hindurch bis zur höchsten und umfassendsten erheben läßt. Selbst von diesem Verhältnisse also möchte (wenige Fälle ausgenommen, die man dann als Unglücksfälle zu betrachten hat, wie sie bei keiner Einrichtung zu vermeiden sind) das allgemeine Wohl größeren Vortheil als Nachtheil zu erfahren haben. Hieraus gehn für die mechanischen Lebensgebiete die Erfinder, die Umbildner im Großen hervor. Und so möchte sich denn die individuell-mannigfaltige Erziehung, wie sie sich an die einzelnen Familienkreise anschließt, auch in dieser Beziehung als das Förderlichste und Wünschenswertheste erweisen.

II. Eine zweite mögliche Auslegung der Foderung einer öffentlichen Erziehung ist die, daß das ganze Volk erzogen und in einem Geiste erzogen werde, welcher seiner Eigenthümlichkeit gemäß ist.

Für diese Anfoderung nun müssen wir uns allerdings auf das Entschiedenste erklären. Durch die Erziehung erst wird der Mensch zu Dem, was er werden kann: erst

---

gabe ins Auge gefaßt, je unvollkommener die Fähigkeit, diese Aufgabe zu lösen, war. Durchgängig gerecht und zweckmäßig für jeden jungen Menschen von Seiten des Staates zu entscheiden, was er zu seinem Berufe machen solle, möchte selbst für die umfassendste und höchste menschliche Einsicht unmöglich sein; und dennoch wollte man dies zur Grundlage der Staatserziehung machen zu einer Zeit, wo man von dem wahren Verhältnisse zwischen dem Angeborenen und dem Angebildeten im Menschen noch kaum die entfernteste Ahnung gewonnen hatte.

wahrhaft Mensch, d. h. ein vernünftiges Wesen; und ihm diese Wohlthat vorenthalten, hieße ihm das höchste und edelste Gut vorenthalten, welches der Mensch überhaupt vom Menschen zu empfangen vermag.

Wir fodern also entschieden Aufklärung des Volkes durch Erziehung. Aber die wahre Aufklärung des Volkes besteht nicht darin (wie man wohl gemeint hat), daß das Volk durch Unterricht oder auf andere Weise in einen Kreis des Vorstellens und der Thätigkeit hineingezogen werde, welchen es, trotz aller Anstrengung, die man darauf verwenden mag, dennoch nicht zu beherrschen, nicht praktisch anzuwenden fähig werden kann. Diese Aufklärung ist eine falsche, und das Streben nach ihr ein unverständiges. Sondern der Kreis des Vorstellens und der Thätigkeit, in welchem sich das Volk bewegt und zu bewegen bestimmt ist, der Kreis seines besonderen Berufes und des Berufes, welchen der Mensch als Mensch hat, soll ihm vollständig klar gemacht, veredelt, und in dem Maße gesteigert werden, in welchem es das Dargebotene wahrhaft zu fassen und anzueignen fähig ist. Diese wahre Aufklärung aber, weit entfernt, mit dem Interesse der allgemeinen Ruhe und Zufriedenheit in Widerstreit zu stehn, ist vielmehr das einzige Mittel, durch welches dieselbe wirksam gesichert werden kann. „Jede deutliche Einsicht, bemerkt in dieser Art sehr richtig Bonstetten*), nutzt weniger durch die Wahrheiten, die sie giebt, als durch die Methode, die sie erzeugt, und durch die Urtheilskraft, die sie schärft. Je genauer unsere eigenen Verhältnisse eingesehn werden, je mehr man sie liebt und zu vervollkommnen

*) Neue Schriften, Band I., S. 316 und 266.

gelernt hat, desto mehr wird man die chimärischen Wünsche als solche erkennen, und die Nothwendigkeit einer allgemeinen Ordnung fühlen". Dagegen je leerer die Seele des Volkes, je weniger Kenntniß des Berufes bei demselben: um desto mehr werden Träume bei ihm Eingang finden, und der Ordnung des Staates gefährlich werden können. „Eine allgemeine Bildung ist nöthig, damit das Volk nicht eine selbstgemachte falsche Bildung annehme. Jede menschliche Seele hat ihr Maß von Thätigkeit und Kraft: wo diese nicht zum Guten, nicht zum wahren Zweck geleitet wird, da wirkt sie in einer anderen Richtung, also unzweckmäßig und schief. Diese allgemeine Thätigkeit zu einem allgemeinen Zwecke zu leiten, ist das Werk der Aufklärung".

Diese allgemeine Bildung nun soll dem eigenthümlichen Geiste des Volkes angemessen ertheilt werden, oder eine volksgemäße sein. Dies heißt aber keineswegs, sie solle nach einer (eingebildeten oder auch wirklich gegebenen) Norm geschehn, an welcher man steif festhielte, mit Abschließung gegen alles außerhalb derselben Liegende. Vielmehr sollen Erziehung und spätere Bildung des Volkes allseitig empfänglich sein für alles Vortreffliche, von welcher Seite, und von welchen anderen Völkern und Zeiten her es auch dargeboten werden möge, sobald es sich nur natürlich dem bisher Entwickelten aufbilden und verschmelzen läßt. Also keine der Art und dem Wesen nach fremde Uebertragungen, keine todte Wortgelehrsamkeit, keine Verkünstelung; sondern die Erziehung schließe sich in allen ihren Theilen dem Leben des Volkes: seinem lebendigen Vorstellungs- und Empfindungskreise, seiner eigenthümlichen praktischen Thätigkeit an. Dann wird dieselbe wahre Nationalerziehung sein.

III. Die Erziehung soll eine Erziehung zum Volke, zum Interesse des Volkes oder zum öffentlichen Interesse sein. Hierüber kann ebenfalls kein Zweifel obwalten; eben so wenig wie darüber, daß gerade bei uns Deutschen in dieser Hinsicht noch sehr viel zu wünschen und zu thun übrig ist. Allerdings wäre es ungerecht, uns eines vorherrschenden Egoismus anzuklagen; vielmehr findet sich viel Wohlwollen, Freundschaft, Uneigennützigkeit, Interesse an Anderen in kleineren Umkreisen. Aber an allgemeinem Geiste oder Interesse fehlt es eben so unstreitig. Nur allgemeine Noth und Bedrängniß regen mächtig die allgemeine Theilnahme auf; aber wo es sonst etwas auszuführen gilt, was nur durch gemeinsame Kraft und Thätigkeit ausgeführt werden kann, stößt man nur zu häufig auf Lauheit und Mangel an Gemeingeist.

Wir haben in dieser Hinsicht schon früher *) bemerkt, daß die gefoderte Erweiterung des Interesses nicht durch abstrakte Deklamationen, sondern nur durch wirkliche lebendige Vorstellungserweiterung (in allmählicher Steigerung der Ausdehnung durch Anreihung) gewonnen werden könne. Am vollkommensten ist dies unstreitig im Alterthume erreicht worden: wie uns die unzähligen heldenmüthigen Opfer beweisen, welche man dem Vaterlande gebracht hat. In unserer Zeit möchten die Engländer dasjenige Volk sein, bei welchem diese Seite der Erziehung am zweckmäßigsten ausgebildet ist. In den englischen Schulen bilden die Knaben unter sich einen kleinen Freistaat, welcher der Obergewalt des Schuldirektors nur in der zum Unterricht nöthigen Disciplin unterworfen ist. In Hinsicht

*) Vgl. S. 454 ff.

dieser findet eine blinde Unterwerfung Statt; alle Fehltritte dagegen werden unausbleiblich mit den dafür festgesetzten Strafen geahndet. Aber in die Angelegenheiten der Knaben unter sich mischt sich der Lehrer nie. Ihre Spiele anzuordnen, ihre Streitigkeiten zu schlichten, bleibt ihnen ganz allein überlassen. So entsteht ein kleiner Staat: bald in der Form einer Aristokratie, bald in der einer Monarchie unter einem jungen Genie, bald in Partheien getheilt, welche um die Oberherrschaft kämpfen. Dabei wird stets die strengste Gerechtigkeit gehandhabt. Der Lügner, der Heuchler, der glattzüngige Bube wird von Allen fortgestoßen, gemißhandelt und so lange verfolgt, bis er aus der Schule entweicht. Der Lehrer kann denselben nicht retten; und wäre er so unklug, ihn in Schutz zu nehmen, so würde er Gefahr laufen, den Haß und die Verachtung mit dem Schuldigen zu theilen *). Auf dieser Grundlage, vermöge deren schon von früh an das Vorstellen, Fühlen und Streben, über die Einzelnen hinaus, zum Erfassen einer größeren Gemeinschaft erhoben werden, bildet sich das warme Interesse für das allgemeine Wohl, durch welches sich der englische Nationalcharakter vor allen anderen so vortheilhaft auszeichnet.

Diese freie Entwickelung ist keineswegs unverträglich mit dem Gehorsam gegen das Gesetz; vielmehr wird sich dieser, indem er sich in einer größeren Anzahl auf gleiche Weise ausbildet, und sich so die Vorstellung von seiner Nothwendigkeit hundertfältig von dem Einen zum Anderen hin reflektirt, nur um so tiefer in die Seele senken, und entschiedener zur Eigenschaft werden. Dies sieht man aus der

*) Man vergleiche hierüber das früher angeführte Werk von Göde.

Strenge, mit welcher in den englischen Schulanstalten die Unterordnung unter das Gesetz bis zum letzten Augenblicke festgehalten werden kann, ohne daß sich auch nur ein Versuch zum Widerstande zeigte. Der Primaner in Eton wird für eine begangene Ungezogenheit eben so gewiß mit dem Birkenreis gezüchtigt, wie der wilde Junge von acht Jahren*). — —

Kehren wir nun, nach diesen vorbereitenden Betrachtungen, zu der allgemeinen Frage zurück, ob eine öffentliche Erziehung oder eine Erziehung in Privatverhältnissen vorzuziehn sei: so ist es augenscheinlich, daß wir uns für keines von beiden ausschließlich entscheiden können. Die Erziehung in der Familie hat besonders von Seiten der Gemüthsbildung einen Vorzug, welcher kaum durch irgend etwas Anderes möchte aufgewogen werden können. Außerdem ist nur bei ihr das angemessene Zusammenwirken beider Geschlechter für die Erziehung möglich, welches wir aus mannigfachen Gesichtspunkten für höchst wünschenswerth erklärt haben**); und sie kann sich überdies

*) Außer dem so eben angeführten Werke erwähnt dies auch Thiersch in seiner Schrift „Ueber gelehrte Schulen ꝛc.", S. 437 ff. „Ein Backenstreich (so äußerte sich gegen den Letzteren ein Engländer), ein Schlag mit dem Stocke oder auch nur ein Schmähwort würde den jungen Menschen außer sich setzen, und die schlimmsten Folgen haben; die Züchtigung mit der Ruthe erträgt er ohne Murren; aber er erträgt sie auch nur von dem Hauptlehrer. Von jedem Untergeordneten, oder gar von einem Dienstboten ertheilt, wäre sie Beschimpfung und blutige Schmach; von der Hand jenes ehrwürdigen Mannes erscheint sie ihm, wie uns Allen, als Vollstreckung einer eben so gesetzlichen als väterlichen Strafe, und als die Aeußerung einer vom Vater auf ihn übertragenen obersten Gewalt."

**) M. vgl. S. 557 f.

den individuellen Anlagen und Entwickelungsverhältnissen enger anschließen, und insofern mit größerer Sorgfalt geschehn. Dagegen sich eine Erziehung in größerer Gemeinschaft vorzüglich als Vorbereitung für das künftige Gemeinleben empfiehlt. Nur bei ihr werden wir für das Kind die Ausdehnung des Vorstellens und Interesses gewinnen, welche wir so eben als wesentliche Grundform für die Vaterlandsliebe, den Eifer und die Aufopferung für das allgemeine Wohl ꝛc. dargelegt haben. Ueberdies erwerben die Kinder mannigfaltigere Anschauungen von verschiedenen Charakteren und Verhältnissen; und lernen sich in einander schicken, einander fördern, einander Widerstand leisten, wie es das Recht, die Billigkeit oder andere Interessen fodern. Auch können Nacheiferung und Ehrtrieb in höherem Maße und in vollerer Angemessenheit für die Anspornung des Trägen und Lässigen, so wie für die Zurückführung des von der rechten Bahn Abgewichenen benutzt werden.

Mehr im Einzelnen ergiebt sich dann, daß wir für das männliche Geschlecht entschieden keine von beiden Erziehungsweisen entbehren können. Die Milderung der sich bei Knaben so leicht zu einer gewissen Rohheit und Härte entwickelnden Kraft, ohne daß sie doch geschwächt würde, ist nur durch Privaterziehung, die Ausbildung zum Staats- und Weltbürger nur durch öffentliche Erziehung zu erreichen. Für die Verbindung Beider nun bieten sich mancherlei Mischungsverhältnisse dar: zahlreich besuchte Schulen bei übrigens häuslicher Erziehung; Erziehungsanstalten, wie in England, deren lange Ferien im häuslichen Kreise zugebracht werden; Privatunterricht mit anderweitigen Veranstaltungen zu zahlreicherem Zusammenkommen ꝛc. Unter diesen

Einrichtungen möchte schwerlich eine ganz allgemein als die vorzüglichste zu betrachten sein; sondern im Anschließen an die verschiedenen Individualitäten, Verhältnisse ꝛc. wird man bald die eine, bald die andere zu wählen, und, wo sich das hiedurch Bedingte mehr oder weniger unzweckmäßig zeigen sollte, in dieser oder jener Art nachzuhelfen haben.

Anders muß die Entscheidung in Hinsicht des weiblichen Geschlechtes ausfallen. Indem dieses für die Wirksamkeit in engeren Kreisen bestimmt ist, so haben wir keinen Staats- und Weltbürgergeist zu erstreben; würden ihn auch nicht erzeugen können bei der gegebenen Beschaffenheit der geistigen Urvermögen*). Ueberdies verträgt die zartere, leichter verletzbare Natur des weiblichen Geschlechtes nicht jenes Gegeneinanderstoßen und Gegeneinanderreiben, welches bei einer größeren Gemeinschaft fast unvermeidlich ist; auch würde, bei der leichteren Reizempfänglichkeit, die Gefahr unselbstständiger Bespiegelung in Anderen und der Begründung verderblicher Eitelkeit entstehn**). Für Mädchen also ist eine mehr zurückgezogene Erziehung, wo nicht ganz, doch überwiegend in der Familie, die allein zweckmäßige.

Dies wäre es, was wir aus dem idealen Standpunkte festzustellen hätten. Die Betrachtung von dem Standpunkte der Wirklichkeit aus möchte freilich in manchen Beziehungen zu anderen Ergebnissen führen. In den niederen Ständen nämlich finden wir, zum Theil schon in Folge der Nothwendigkeit ununterbrochener, mühsamer Arbeit für den Broterwerb, meistentheils die äußerste Vernach-

*) M. vgl. S. 549 ff.

**) M. vgl. oben S. 369 und 555.

lässigung der Erziehung. Die Kinder werden während des größten Theiles des Tages ganz sich selber überlassen, oder, was noch schlimmer ist, dem Einflusse schon verwilderter und verderbter Gespielen; und in der übrigen Zeit übt das Zusammensein in der Familie gerade in der Beziehung, welche wir als die einflußreichste und wohlthätigste bezeichnet haben, in Hinsicht der Gemüthsbildung, nicht selten eine höchst nachtheilige Wirksamkeit aus. Indem die Kinder, von früh auf, Zuschauer und Zuhörer sind bei gehässigen Streitigkeiten, Schimpfreden, rohen Mißhandlungen, Ausschweifungen mannigfacher Art ꝛc., werden sie selbst fast unausweichlich zu ähnlichen Aeußerungen und Handlungen hinübergezogen: deren innere Faktoren, vermöge der davon zurückbleibenden Spuren, sich immer tiefer in die Seele senken, und zuletzt zu Eigenschaften werden.

Unter diesen Umständen wäre es denn allerdings sehr zu wünschen, daß der Staat die Kinder diesen verderblichen Bildungsverhältnissen entziehn, oder doch wenigstens durch eine gewisse Oberaufsicht und ein regelndes Eingreifen den Einfluß derselben weniger schädlich machen könnte. Nur dann würde eine durchgreifende sittliche Bildung des Volkes möglich werden, während der Konfirmationsunterricht, wie zweckmäßig er auch ertheilt werden mag, so lange er so einzeln steht, wie bis jetzt, nur auf der Oberfläche hin wirken kann, und seinen hohen Zweck größtentheils verfehlen muß *). Durch die sogenannten Kleinkinderschulen ist schon manches Erfreuliche hiefür geschehn; woran sich Anderes anschließen möge, welches mit noch allgemeinerer Aus-

*) Man vergleiche das S. 473 f. und S. 520 hierüber Erinnerte.

breitung zugleich eine größere Reinheit und Sicherheit des Erfolges gewährt! —

Zum Schlusse noch die Bemerkung, daß wir die Streitfrage, ob die Erziehung eine öffentliche, oder Privaterziehung sein solle, in der Unterrichtslehre aus mehreren Gesichtspunkten, welche wir hier zur Seite liegen lassen mußten, von Neuem ins Auge fassen werden.

§. 89.

Vorsichtsmaßregeln bei'm Erwachen des Geschlechtstriebes.

Wir haben schon früher bemerkt, daß der Erzieher, in dem Maße wie die Erziehung fortschreitet, immer weniger thun kann, und wenn dieselbe gut gerathen ist, auch immer weniger zu thun braucht. Die größere Masse von innerlich angesammelten Spuren setzt den äußeren Einwirkungen einen stärkeren und selbstständigeren Widerstand entgegen; und liegt das durch sie Begründete innerhalb der Norm des Rechten, so treibt der innerliche Trieb in derselben Richtung weiter. Allerdings, wenn dasselbe nicht innerhalb der Norm des Rechten liegt und weitertreibt, wenn oberflächliche Vielwisserei, oder Vergnügungssucht, oder gar Bosheit eingewurzelt sind: so wird die Aufgabe des Erziehers vielmehr eine schwierigere sein, und in größerer Ausdehnung seine Sorgfalt in Anspruch nehmen. Aber selbst in diesem Falle geht doch das eigentliche Erziehungsverhältniß bei vorrückendem Alter immer mehr und mehr in ein Privatverhältniß über. Das Zurückbleiben der Bildung in Hinsicht der Qualität thut dem Anwachsen der Quantität keinen Abbruch: der Zögling fühlt sich stärker, selbstständiger; und so bereitet sich auch hier, mit unaus-

weichlicher Nothwendigkeit, die Zeit vor, wo wir denselben von dem Leitbande der Erziehung entlassen müssen.

Von Seiten des Körpers kündigt sich dies vorzüglich auf eine dreifache Weise an. Die Physiognomie, welche früher nur vorübergehend und einzeln einen eigenthümlichen geistigen Ausdruck gezeigt hatte, prägt sich individuell-bestimmter und fester aus; die Stimme gewinnt ebenfalls einen individuell-bestimmteren Charakter, und geht bei'm Knaben, nach längerem oder kürzerem Schwanken, in den Tenor oder Baß über; endlich belebt sich das System der Geschlechtsfunktionen: die augenscheinlichste Hinweisung auf die Umwandlung des bis jetzt bestandenen Verhältnisses. Die Zeit naht heran, wo das bisherige Kind selbst Vater oder Mutter, die bisher Erzogenen Erzieher werden sollen.

Es kann als allgemein anerkannt vorausgesetzt werden, daß diese Periode des Umschwunges eine höchst gefährliche ist. Durch das Eintreten eines ganz neuen Systemes in das menschliche Sein werden eine Menge von neuen Kräften rege, die zum Guten und zum Schlimmen wirken können, und für deren rechten Gebrauch man demnach Sorge tragen muß. Ueberdies sind auch die beiden anderen leiblichen Entwickelungen nur äußere Reflexe von höchst bedeutenden psychischen. Es druckt sich darin das Festerwerden der bisher mehr weichen und beweglichen Seelenbildung aus. Für den Charakter des Menschen, in moralischer wie in intellektueller Beziehung, wird jetzt, wenn auch nicht erst der Grundstein gelegt, doch die Grundform bestimmt; es bildet sich ein bleibender, regelnder Mittelpunkt, um den alles Uebrige anschießt, und der allem Uebrigen seine Gestalt giebt.

Wo sich Körper und Seele durchaus gesund entwickelt haben, wird sich das Erwachen des Geschlechtssystemes erst gegen das Ende der Erziehung mit größerer Stärke kund geben. Allerdings aber ist, bei der allgemeinen Richtung unserer Bildung auf eine vorzeitige Reife, auch in dieser Beziehung eine unnatürliche Verfrühung, in der einen oder in der anderen Form, mit großer Wahrscheinlichkeit zu befürchten. Die sich hieran nur zu oft bei Kindern anschließenden üblen Angewöhnungen und Laster sind seit der bekannten Preisaufgabe der Herausgeber des Revisionswerkes für die Pädagogen so ununterbrochen ein Gegenstand aufmerksamer Beachtung gewesen, daß es für die vorliegende Schrift unpassend sein würde, das hundertmal Wiederholte noch einmal zu wiederholen. Indem wir demnach in Hinsicht der Vorschriften für die Entdeckung und Verhütung der lasterhaften Gewohnheiten auf die bekannten Schriften von Oest, Winterfeld, Villaume*), Salzmann und Anderen verweisen, beschränken wir uns auf einige allgemeine Bemerkungen zur Charakteristik des Verfahrens, durch welches den noch unverdorbenen Kindern ihre Unverdorbenheit erhalten werden kann.

Vor Allem hüte man sich vor übertriebener Aengstlichkeit: welche auch hier, wie in so vielen anderen Verhältnissen, nur zu leicht gerade durch ihre Vorkehrungsmaßregeln das Gefürchtete herbeiführt. Also keine verfrühende Mittheilungen, welche die Aufmerksamkeit auf Dasjenige hinziehn, was ohne sie dem Kinde vielleicht noch lange Zeit völlig unbekannt geblieben wäre! Keine Geheimnißkrämerei bei den Antworten auf die Fragen nach

*) Im 6ten und 7ten Bande des allgemeinen Revisionswerkes.

dem Ursprunge der Kinder! Man antworte mit ruhigem Ernst und unbefangen der Wahrheit gemäß. Unschuldige Kinder, selbst bis in ein höheres Alter hinein, denken sich bei den hieher gehörigen Dingen weit weniger, als Erwachsene gewöhnlich glauben, sobald man nur nicht durch ein geheimnißvolles Wesen oder durch Verlegenheit die Neugier darauf richtet und spannt *). Nicht übel ist auch der von Einigen gegebene Rath, mit einer langweiligen anatomischen Vorlesung zu antworten: von der man gewiß sein könne, daß ihr die Kinder schon nach den ersten Sätzen keine Aufmerksamkeit mehr schenken werden.

Eben so wenig braucht man in Hinsicht des Zusammenseins der beiden Geschlechter ängstlich zu sein. Vielmehr ist mit Recht bemerkt worden, daß gerade in gemischten Gesellschaften die natürliche Schaam des einen Geschlechtes gegen das andere eine Schutzmauer gewährt **);

---

*) „Heidegger, Bürgermeister in Zürich (erzählt Jean Paul in seiner Levana, S. 685), hielt, da er von der Sünde gehört, bei einem Weibe zu schlafen, als Knabe neben seiner Amme liegend, die ganze Nacht die Augen offen." So weit, und nicht weiter, wird das Verständniß bei unverderbten Kindern gemeiniglich gehn. — „Es ist merkwürdig (schreibt die Fürstinn Gallitzin in einem Briefe an Hemsterhuis, indem sie von sich als funfzehnjährigem Mädchen spricht), daß alle Romane, die ich gelesen hatte, mir auch nicht den entferntesten Verdacht von körperlichen Genüssen durchblicken ließen; vielmehr hatten sie mir eine tiefe Verachtung gegen alle sinnliche Wollüste, die mir bekannt waren, z. B. Sinnlichkeit im Essen und Trinken, Trägheit ꝛc., eingeflößt" (Denkwürdigkeiten aus dem Leben der Fürstinn Amalia von Gallitzin ꝛc. Von Katerkamp. 1828, S. 15). — Auch der Verfasser gegenwärtiger Schrift hat als Knabe die wollüstigsten Romane unserer und fremder Litteraturen ohne den geringsten Nachtheil gelesen.

**) „Wir möchten es auch als vortheilhaft für ein junges Mädchen ansehn, wenn zu dem Abendzirkel auch Freunde ihrer Brüder,

dagegen bei dem unvermischten Zusammensein von Knaben oder von Mädchen weit leichter gefährliche Mittheilungen und Anspielungen eintreten können. Ja selbst schon verderbte Jünglinge sind durch die Gesellschaft edler Jungfrauen gänzlich geheilt worden.

Zur körperlichen Ableitung erweisen sich vor Allem eine angemessene Diät und Bewahrung vor jeder Verweichlichung zweckmäßig. Man vermeide alles zu Nahrhafte, alles stark Reizende, wie Gewürze und hitzige Getränke, alles Uebermaß; auch zu warme Betten, und Stillsitzen oder Stilliegen ohne Beschäftigung. Dagegen lasse man Leibesübungen treiben: welche, indem sie eine ausgedehntere leibliche Anregung vermitteln, und in Folge hievon auch den sich daran anschließenden Empfindungen und Vorstellungen eine heilsame Ausbreitung geben, in dieser Hinsicht entschiedener, als in irgend einer anderen, auch moralisch von wohlthätigem Einflusse sein möchten.

Noch wichtiger aber ist die geistige Ableitung. Hiefür kann zunächst jede geistige Anspannung dienen. Man

---

ungefähr von gleichem Alter, Zutritt hätten, damit sie schon vor dem Zeitpunkte, wo Alles bedeutungsvoll zu werden scheint, wo tausend Beunruhigungen, tausend Hoffnungen durch die unbedeutendsten Ausdrücke der jungen Männer nur zu vielfach geweckt werden, sie zuweilen mit ruhigen Augen betrachtet, und gesehn habe, daß sie im Grunde auch vernünftig sind, und daß man fröhlich oder verständig über Dies oder Jenes mit ihnen plaudern kann, ohne sie für so furchtbar zu halten. Man bemerkt in unserer Gegend, daß Mädchen, deren Brüder zuweilen ihre Freunde in das älterliche Haus mitgebracht haben, im Umgange mit jungen Männern mehr Natürlichkeit, Liebenswürdigkeit und auch Schicklichkeit bewahren, als die, welche nie mit jenen in Berührung kommen" (Mad. Necker de Saussure, L'éducation progressive, T. III., p. 191).

führe den angehenden Jüngling in irgend eine schwere Wissenschaft *), die angehende Jungfrau in ein ihr ganz neues und besonders interessantes Vorstellungsgebiet ein. Bei den übrigen körperlichen Entwickelungen (z. B. des Knochensystemes oder starken Wachsens ꝛc.) wird es, wie wir bemerkt haben**), besser sein, von Seiten des Geistigen nachzugeben, ein flüchtigeres Auffassen, ja selbst Unarten eine Zeitlang zu ertragen: indem die darauf gerichteten schwächeren Funktionen leicht durch zu große geistige Anspannung bleibenden Nachtheil erleiden könnten. Bei der Entwickelung des Geschlechtssystemes dagegen möchte man nur das Zu-viel zu fürchten, und sich daher so stark als möglich durch geistige Anstrengung entgegenzustämmen haben: was, wenn es anders zur rechten Zeit geschieht, niemals nachtheilige Folgen haben kann.

Außerdem aber erweis't sich, und in noch näherem Anschließen, eine edle Idealisirung als ein wirksames Amulet gegen alle Ausartung: besonders wenn man dieselbe schon vor dem Erwachen des Geschlechtstriebes in voller Reinheit zu begründen und festzustellen vermag. Man hat die Ideale der Poesie in dieser Hinsicht sehr mit Unrecht gefürchtet und angeklagt. Vielmehr wird nichts mehr den Jüngling, wie die Jungfrau, vor jeder Abweichung vom

*) „Es liegt für Jünglinge, zumal in den Zeiten der Anfechtung, etwas überaus Heilsames in dem Studium der Mathematik. Ich selbst habe sie in solchen Jahren als Reinigungsmittel des Gemüths, wofür Plato sie schon erklärt hatte, erprobt. Lesen Sie zur Probe beiliegenden Brief eines Jünglings, der am Hofe des Großfürsten in Petersburg der Verführung unterlag, und den es mir gelang durch Mathematik zu heilen ꝛc." (Leben des Prof. Kraus. Von Voigt. 1819, S. 324 f.).

**) Vgl. S. 346.

Rechten, selbst die nur in der Phantasie begangen würde, behüten, als das Bild einer edlen und tugendhaften Liebe, welche durch eigene Tugend und nützliche Thätigkeit zu verdienen ist. Dem Meduſenschilde gleich wird es jeden unreinen Gedanken schon von fern her ertödten, dem Guten und Rechten ohne Kampf einen steten Sieg sichern. Und gewiß ist ein solcher Sieg in jeder Rücksicht der wünschenswertheste. Nur wo es nicht anders zu machen ist, nehme man außerdem noch zu den Idealen sittlicher Selbstüberwindung seine Zuflucht.

§. 90.

Sorge für die Entwickelung der höheren Produktivität. Wahl des künftigen Lebensberufes.

Mit der leiblichen Zeugungskraft ungefähr gleichzeitig entwickelt sich allmählich auch die geistige. Die Produktionen des Kindes werden immer zahlreicher, und gewinnen immer mehr, nicht nur an Ausdehnung, sondern auch an Eigenthümlichkeit der Formen. Der Erzieher nun hat hiezu mitzuwirken und ein künftiges, umfassenderes Produciren vorzubereiten, vor Allem dadurch, daß er den Vorstellungskreis des Kindes möglichst reich ausbildet. Auch für die geistige Entwickelung gilt das Gesetz, daß aus Nichts Nichts wird, und aus Wenigem Wenig; und wenn auch allerdings die Urvermögen des menschlichen Geistes schon etwas sind: so sind sie doch noch ohne alle gegenständliche Bestimmung, ohne allen Inhalt des Vorstellens; und dieser kann also auch in den schöpferischen Geistesentwickelungen nur so weit hervortreten, als er in dieselben hineingelegt worden ist. Niemand hat dies entschiedener und kräftiger

ausgesprochen, als Derjenige, welcher vielleicht mehr als irgend ein Anderer bei uns geistig geschaffen hat, und dem wir daher, wenn wir uns nicht auf ein tieferes psychologisches Eindringen einlassen wollen, mehr als jedem Anderen zu glauben Ursache haben. So möge denn Göthe's Wort, da noch immer der Wahn, daß der Geist allerdings aus Nichts zu schaffen vermöge und zu schaffen bestimmt sei, in den mannigfachsten Formen nur zu allgemein bei uns verbreitet ist, auch hier wieder von Neuem Platz finden. „Das größte Genie (äußerte er) wird nie etwas werth sein, wenn es sich auf seine eigenen Hülfsmittel beschränken will. Was ist denn Genie anders, als die Fähigkeit, Alles, was uns berührt, zu ergreifen und zu verwenden, allen Stoff, der sich darbietet, zu ordnen und zu beleben; hier Marmor, dort Erz zu nehmen, und daraus ein dauerndes Monument zu bauen? Was wäre ich, was würde von mir übrig bleiben, wenn diese Art der Aneignung die Genialität gefährden sollte? Was habe ich gethan? — Ich habe Alles, was ich gesehn, gehört, beobachtet habe, gesammelt und verwandt; ich habe die Werke der Natur und der Menschen in Anspruch genommen. Jede meiner Schriften ist mir von tausend verschiedenen Personen, von tausend verschiedenen Dingen zugeführt worden; der Gelehrte und der Unwissende, der Weise und der Thor, Kindheit und Alter haben dazu beigetragen. Größtentheils ohne es zu ahnen, brachten sie mir die Gabe ihrer Gedanken, ihrer Fähigkeiten, ihrer Erfahrungen; oft haben sie das Korn gesät, das ich erndtete. Mein Werk ist die Vereinigung von Wesen, die aus dem Ganzen der Natur entnommen sind; es führt den Namen „Göthe". Abgeschmackte Menschen! Ihr macht es wie gewisse Philo-

sophen unter meinen Landsleuten, die sich einbilden, wenn sie sich dreißig Jahre in ihr Studirzimmer einschlössen, und sich ausschließlich damit beschäftigten, die Ideen, die sie aus ihrem eigenen armen Gehirn herauszieht, zu sieben und zu beuteln, so würden sie einen unerschöpflichen Quell von Originalität erlangen! Wißt ihr, was dabei herauskommt? — Wolken, nichts als Wolken! — Ich war lange genug so thöricht, mich mit diesen Abgeschmacktheiten zu quälen, daß mir in meinen alten Tagen wohl gestattet werden mag, mich darüber lustig zu machen" *).

Die Produkte des Genie's sind originell, nicht weil es nichts von außen aufnähme, sondern gerade im Gegentheil, weil es die Welt in weit größerer Ausdehnung und weit reicher auf sich einwirken läßt, und diese Einwirkungen in sich fixirt: wobei es sich von selbst versteht, daß zu dieser größeren Masse des Aufgenommenen auch ungleich stärkere Erregungskräfte hinzukommen müssen, welche dieselbe nach allen Seiten hin gewaltig in Bewegung setzen, und so, indem hiebei Raum giebt, was Raum geben soll, und sich stätig erweis't und in den Vordergrund tritt, was sich in dieser Art erweisen soll, musterhafte Zusammen- und Auseinanderbildungen herbeiführen. — In Einstimmung hiemit also sorge der Erzieher dafür, daß der Geist des Kindes so viele und so werthvolle Materialien erhalte, als er erhalten kann, ohne daß er überladen, und seine Bewegungskraft dadurch gelähmt, oder in ihrer Ener-

*) Diese mündlichen Aeußerungen Göthe's, bei Gelegenheit eines neueren französischen Werkes, sind zuerst von Soret in einer Notice sur Goethe, in der Bibliothèque universelle de Genève (1832, T. 50, p. 276 — 78) bekannt gemacht worden.

gie geschwächt werde*). Gerade dasjenige Kind, welches das meiste Talent, oder, wenn man schon jetzt diesen Ausdruck gebrauchen will, den höchsten genialen Schwung zeigt, werde am meisten zum Fleiße angehalten: indem man ihm ja mehr zumuthen kann, ohne daß man jene Hemmung zu befürchten hätte.

In genauem Zusammenhange mit der Entwickelung der geistigen Produktionskraft steht bei dem männlichen Geschlechte die Wahl des künftigen Lebensberufes, welche wenigstens großentheils noch während der Erziehungszeit Statt finden muß. Die Entscheidung hierüber ist unstreitig, inwieweit sie die verschiedenen Abstufungen in Hinsicht der geistigen Höhe der Berufsgattungen betrifft, von der äußersten Wichtigkeit. Wer, nur für eine niedere Berufsgattung fähig, eine höhere erwählt, wird einst auf alle daran geknüpften Lebensverhältnisse hindernd und lähmend wirken, namentlich das Geistige zum Mechanischen herabziehn; und indem es nicht fehlen kann, daß ihm hievon ein deutlicheres oder undeutlicheres Bewußtsein entstehe, wird er selbst nicht weniger unglücklich werden, als Andere durch ihn. Aber eben so auch umgekehrt. Hat sich Jemand einem unter seinen Geisteskräften liegenden Berufe gewidmet: so wird die überschüssige Kraft eine quälende Unruhe erzeugen, welche er und Andere meist aus anderen Ursachen ableiten werden, und die sich irgendwie eine Ableitung zu verschaffen suchen, und meistentheils eine mehr oder weniger verderbliche verschaffen wird. Daher die Intriguen und Kabalen in kleinen Verhältnissen, die endlosen Streitigkeiten, oder (denn die Formen dieser Ableitung sind überaus mannigfaltig) die

*) Man vergleiche hiezu oben S. 124 f. und 355 f.

Planmacherei, die Schwärmereien bald in dieser, bald in jener Art, oder die unruhige Leserei, bei den Einen von bloß unterhaltenden, bei den Anderen von wissenschaftlichen Werken, so wie im letzteren Falle die halben, bald originell verzerrten, bald mit der Mode oder dem Zufalle wechselnden, Ansichten und Behauptungen. Auch Der also, welcher nach dieser Richtung hin fehlgegriffen, wird sich meistentheils höchst unglücklich fühlen; und selbst im günstigsten Falle, d. h. bei der größten geistigen Kraft, höchstens etwas Barockes produciren*).

Die Bestimmung der geistigen Höhe des Berufes also sollte der Erzieher nie dem Zufalle oder äußeren Verhältnissen überlassen, sondern in jedem Falle sorgsam nach der Geisteskraft des Zöglinges abmessen. Wir können in dieser Hinsicht drei Hauptklassen der Berufsarten unterscheiden.

1) Diejenigen, welche auf das Körperliche einwirken durch das in uns Körperliche, auf das Aeußere durch das in uns Aeußere. Hieher gehören der Ackerbau und die Handwerke in ihrer ursprünglichen Form, kurz alle Berufsgattungen, welche eine rein mechanische Thätigkeit bedingen.

2) Diejenigen, welche das Körperliche modificiren oder umbilden nach besonderen Zwecken, also das Aeußere beherrschen durch das in uns Innere oder Geistige. Diese Klasse umfaßt die künstlerischen Thätigkeiten; außerdem den Beruf der Kaufleute, inwiefern dieselben die Bedürfnisse nach gewissen Konjunkturen berechnen und befriedigen; die höheren Fabrikarbeiter, inwiefern auf der

*) Man denke in dieser Hinsicht etwa an Hamann.

Grundlage der bekannten Naturgesetze Verbesserungen oder Erfindungen von ihnen ausgehn.

3) Diejenigen, welche ihr höheres Geistige in der geistigen Welt ausbreiten, von ihrem Inneren aus eine vollkommnere Entwickelung des in anderen Menschen Inneren bewirken. Dieser höchsten Klasse würden wir alles Dasjenige zuordnen können, was sich an die höhere Wissenschaft oder an die Universitätsstudien anschließt*).

Es versteht sich von selbst, daß man diese Theilung nicht äußerlich fassen, nicht die hergebrachten Namen der Berufsgattungen ohne Weiteres hier oder dort anreihen darf. Vielmehr müssen die meisten von diesen in zwei, ja in alle drei Klassen gesetzt werden, jenachdem sie mehr oder weniger geistig ausgebildet Gegenstand der Thätigkeit werden. So können sich Handwerke aller Art zu der zweiten Klasse erheben und zu Künsten werden; so wie dagegen der Künstler im höchsten Sinne des Wortes, d. h. der eine Idee darstellt, unstreitig der obersten Klasse angehört: denn er wirkt ja aus seiner geistigen Welt hinaus auf die geistige

*) Also auch die Arzeneikunst, aber nur die rationelle, d. h. welche den erkrankten Körper nach den tieferen Naturgesetzen behandelt, die sich nur aus der Beobachtung der menschlichen Seele erkennen lassen, und welche dabei stets das Verhältniß des Leibes zu dieser berücksichtigt. Wo dies nicht Statt findet, ist die Arzeneikunst nur eine äußerliche Kunst, und also der zweiten Klasse angehörig. Man vergleiche über die Behauptung, daß sich die tiefsten Naturgesetze nur aus der Selbstbeobachtung erkennen lassen, meine kleine Schrift „Die Philosophie im Verhältniß zur Erfahrung, zur Spekulation und zum Leben", S. 21 ff. und besonders mein „System der Metaphysik ꝛc.", S. 118 ff. und 177 ff.

Welt. Das äußere Material, wie starr auch dasselbe sein mag, ist nur Durchgangspunkt, nur gleichgültiges Organ der Mittheilung, wie bei dem Lehrer das Wort. Auch der Ackerbauer kann sich zur zweiten Klasse erheben, wenn er Verbesserungen einführt nach bekannten Naturgesetzen; ja zur dritten, wenn von ihm Entdeckungen am Leitfaden tieferdringender Naturgesetze ausgehn, und wenn er zugleich Staatsmann wird, z. B. die geistigen Einflüsse dieser Verbesserungen berücksichtigt. Man denke etwa an die, auch für die intellektuelle und moralische Entwickelung des Volkes so überaus wichtige ökonomische Streitfrage über das Auseinanderbauen der Dörfer.

Diesen Gesichtspunkten gemäß also würde der Erzieher den Zögling für die eine oder die andere der bezeichneten drei Berufsklassen vorzubereiten haben, jenachdem in ihm das Leibliche oder das Geistige überwiegt, und mehr oder weniger bedeutend überwiegt.

In Hinsicht Desjenigen, was innerhalb jeder einzelnen dieser Stufen liegt, wird man im Allgemeinen eher den äußeren Verhältnissen eine Stimme zugestehn können, z. B. wenn der Erzieher selbst, oder Verwandte, Freunde der Familie den Zögling in einen bestimmten Lebensberuf zweckmäßig einleiten, oder wenn der Letztere irgendwie dafür eine besondere Vorliebe gewonnen hat. Es giebt ja, wie wir uns überzeugt haben, keinen angeborenen Inhalt, keine angeborene gegenständliche Richtung des Vorstellens; und selbst die früher*) in ihrem eigenthümlichen Charakter nachgewiesene Begünstigung vom Angeborenen aus

*) Vgl. oben S. 46 f. u. 565 f.

[illegible]

Bilder in die verschiedenen Richtungen der menschlichen Thätigkeit ein *).

Für das weibliche Geschlecht findet bekanntlich keine solche Mannigfaltigkeit von Berufsgattungen Statt; und wir sind, aus den früher **) angeführten Gründen, weit entfernt, dasselbe in dieser Hinsicht dem männlichen gleich stellen zu wollen. Hier also (die wenigen Fälle ausgenommen, wo körperliche Unvollkommenheiten ꝛc. jede Verheirathung unmöglich machen) überlasse der Erzieher die Entscheidung der Zukunft. Er sorge nur, daß auf der einen Seite nichts, wozu Anlage und Neigung vorhanden ist, oder sich leicht erzeugen läßt, durch Vernachlässigung unausgebildet bleibe (was freilich in nur zu vielen Familien zu geschehn pflegt), und daß auf der anderen Seite nicht durch Ueberspannung und durch ein unverständiges Bestreben, nicht vorhandene Talente zu erzwingen, dem weiblichen Charakter und Wesen eine verschrobene Richtung gegeben werde. Ein Fehler, auf welchen man bei anderen Familien, in unserer zur Treibhausbildung so sehr geneigten Zeit, beinah mit Sicherheit rechnen kann! Man bedenke wohl, daß das weibliche Geschlecht, der Seele wie dem Körper nach, empfänglicher, zarter, bildsamer ist; daß also durch sorgsame Pflege auch auf weniger günstigem Boden viel Gutes gedeihen kann; daß aber nichts widerlicher und unfruchtbarer ist, als ein zartes Gewächs, welches man zu unnatürlicher Höhe getrieben, und mit eigensinniger Verkünstelung von der ihm natürlichen Richtung hier und dort hin abgebogen hat.

---

*) Einige speciellere Bemerkungen hierüber werden wir noch in der Unterrichtslehre nachholen.

**) Vgl. S. 522 ff.

Ein Mann kann auch selbst dann, wenn er in manchen Stücken Karikatur ist, noch vielfach brauchbar, ja achtungswürdig sein; ein Weib aber, welches Karikatur ist, bei dem etwa romanhafte, pedantisch beschränkte, schiefe Lebens- oder wissenschaftliche Ansichten, mit einer guten Portion Eitelkeit versetzt, spuken, ist fast in jedem Falle ein zu gar nichts brauchbares und in keiner Art schätzenswerthes Geschöpf!

§. 91.

Ende der Erziehung.

Die Nothwendigkeit des Aufhörens der Erziehung ist im Allgemeinen zwiefach bedingt. Einmal, wie wir schon früher angedeutet, von dem Inneren des Zöglinges aus. Je ausgedehnter, bestimmter, selbstständiger dieser sich ausbildet: um desto entschiedener muß auch seine Individualität hervortreten; und so werden kaum Differenzen und Kollisionen ausbleiben können zwischen seinen Ansichten, Neigungen, Handlungsweisen ꝛc. und denjenigen des Erziehers. Die Absicht zu bilden von Seiten des Letzteren erregt nun Mißbehagen, und wird, wenn er dieselbe, trotz des Ablehnens von Seiten des Zöglings, dennoch durchsetzen will, als ein lästiges Aufdringen empfunden. Ja selbst in den Fällen, wo wirklich noch eine Korrektion nöthig, und der Zögling selbst sich dessen bewußt ist, fühlt dieser doch zugleich sein Selbstgefühl gekränkt und verletzt, wenn sie der Erzieher in dem alten Autoritätsverhältnisse ausführen will.

Mit dieser inneren Nothwendigkeit des Aufhörens der Erziehung wirkt dann zweitens eine äußere zusammen. Auch wenn der Zögling selber jene Nothwendigkeit nicht

empfände, sondern sich gern immer einen Vormund gefallen lassen möchte, so verlangen doch die Lebensverhältnisse das Zurücktreten des Letzteren. Der Zögling soll ein selbstständiges Glied der menschlichen Gesellschaft werden: sonst würde er seine Bestimmung nicht erreichen, nicht der ganzen Vollkommenheit theilhaftig werden, welcher er fähig ist. Unter steter Aufsicht aber bildet sich kein Charakter, keine Selbstständigkeit. Der Jüngling, welchen man auch in späterer Zeit noch am Gängelbande festhält, wird nie die Fähigkeit, für sich selbst zu denken und zu handeln, erwerben, und in Folge dessen für das Leben mehr oder weniger unbrauchbar bleiben.

Der Erzieher also soll sich zurückziehn. Aber auf welche Weise? — Was zuerst das Intellektuelle betrifft, so haben wir schon durch die ganze Erziehung hindurch vorbereitend verlangt, daß die Seele nicht durch die vom Erzieher vermittelten Vorstellungen erdrückt, sondern daneben ein freier Raum, ein Ueberschuß der Kraft für die eigene geistige Verarbeitung übrig gelassen werde. Diesem freien Raume nun, diesem Ueberschusse gebe der Erzieher eine immer größere Ausdehnung: an die Stelle des von außen aufgegebenen Fleißes trete immer mehr derjenige, welchen sich der Zögling selbst aufgiebt. Anfangs mit fortwährender Nachhülfe, unter strenger Kontrolle; aber auch diese werde immer mehr zurückgezogen, und dem Jünglinge immer mehr überlassen, selbst zu wählen, sich selbst zu helfen, und sich selbst zu kontrolliren. Freilich nur allmählich, und in jedem einzelnen Verhältnisse nicht eher, bis der Erzieher sicher sein kann, das Beabsichtigte werde wirklich geschehn, und recht geschehn. Auch wird sich derselbe

zuweilen nur zum Schein zurückziehn dürfen, und indem er von Weitem her den Zögling, welcher frei zu wählen glaubt, dennoch in seiner Wahl bestimmt*). Jedenfalls wirkt das erfreuende Gefühl, sich selbst überlassen zu sein, und über den Gebrauch seiner geistigen Kräfte ganz frei bestimmen zu können, mehr als alles Andere, nicht nur zur Förderung der gegenwärtigen Studien, sondern auch zur Bewahrung vor späteren Zerstreuungen. Dagegen sich bei ununterbrochenem Zwange leicht eine Begierde nach Freiheit entwickelt, welche bei längerer Andauer eine gefährliche Stärke erhält, und höchst verderblich ausbricht, wenn die ersehnte Freiheit wirklich eintritt. Die wenigste Anhaltsamkeit und Ordnung in den Universitätsstudien findet man im Allgemeinen bei Denjenigen, welche bis an den Anfang derselben ununterbrochen einer klösterlich-strengen Aufsicht und Leitung unterworfen gewesen sind.

In eben der Art lasse auch die moralische Zucht allmählich nach. Immer mehr trete die fremde Beobachtung zurück, um der Selbstbeobachtung das Feld frei zu lassen. Man verbanne alle unnützen Reflexionen, alle entfremdende Kontrolle, alle verletzenden Vorwürfe oder Ermahnungen. Der Jüngling ist bestimmt, einst kräftig eingreifend, und, wo es nöthig ist, für das Bessere und Höhere kämp-

*) Die Erzieher des berühmten Lacepède, dessen Vater und der Bischof von Agen, de Chabanne, verstatteten ihm scheinbar einen völlig freien Gebrauch der Bibliothek des Letzteren, um ihm zu diesem Gebrauche Lust einzuflößen; wußten es aber insgeheim so einzurichten, daß er nur Bücher in die Hand bekam, welche wohlthätig auf ihn einzuwirken geeignet waren (vgl. Cuvier, Éloges, T. III., p. 286).

pfend im Gewirr der Welt aufzutreten; dabei ist er stärkerer Leidenschaften fähig; also von Außen und von Innen drohen ihm Kämpfe; und so muß denn sein Charakter mehr zur Festigkeit gestählt, und zur sittlichen Erhabenheit hingeleitet werden. Dies wird durch eben die innere Kräftigkeit*) möglich, welche die inneren Kämpfe für ihn bedingt. So weit diese Kämpfe schon jetzt eintreten, stehe ihm der Erzieher helfend zur Seite; aber immer mehr und mehr werde diese Unterstützung eine unmerkliche; immer mehr und mehr stelle sich dem Zöglinge die moralische Anfoderung nicht als ein ihm äußerlich gegenübertretendes, sondern als ein von ihm selbst gegebenes, oder doch bestätigtes, und jedenfalls von ihm selbst über Alles hoch geachtetes Gesetz dar.

Der Jungfrau sind im Allgemeinen weder von Außen noch von Innen diese Kämpfe aufgegeben. Die Sphäre ihrer Wirksamkeit ist enger, und bietet weniger Gegensätze, weniger Reibungen dar; auch entwickelt sie in sich selbst nicht so starke Leidenschaften **). Daher kann und soll bei ihr das Sittliche mehr die Form der sittlichen Schönheit, der unmittelbar lebendigen Anschauung und Empfindung bewahren. Auch von ihr verlangen wir Festigkeit, aber mehr im Dulden und Entbehren bei der wohlwollenden Sorge für Andere, als, wie bei dem Manne, im kräftigen Streben und Entgegenstreben; auch von ihr Selbstverleugnung, aber im häuslichen Kreise, indem sie die Bedürfnisse und Freuden der demselben Angehörigen so frisch

*) Vgl. oben S. 549 ff.

**) M. vgl. oben S. 290 und 551.

und lebendig als möglich in sich nachbildet und fortwirken läßt. Aber müssen wir auch die wissenschaftliche Reflexion über das Moralische ihr erlassen, ja gewissermaßen geflissentlich von ihr entfernen: so gilt dies doch keineswegs von der an das Leben sich anschließenden Reflexion; vielmehr müssen wir diese nur um so angelegentlicher und fester begründen: indem es ihr sonst, bei ihrer zarten Empfänglichkeit und Beweglichkeit, leicht an Besonnenheit und Haltung mangeln würde *).

Dasselbe ergiebt sich endlich auch in Hinsicht der religiösen Bildung. Auch diese soll bei der Jungfrau mehr in der Form des unmittelbaren Gefühles verbleiben, bei dem Jünglinge zwar keineswegs schon zur philosophischen Reflexion oder zum Systeme ausgeprägt werden, aber doch in der Art zu einer klareren Besinnung geführt, und um gewisse Mittelpunkte koncentrirt werden, daß wir für jene höheren Entwickelungen später angemessene Anknüpfungspunkte zu finden erwarten können.

Die unmittelbare Vorbereitung für den Eintritt in das Leben geschieht am zweckmäßigsten in vertraulichen Unterhaltungen zwischen dem Erzieher und dem Zöglinge, und besonders durch Erzählungen des Ersteren aus seinem eigenen früheren Leben. Wir sehn ja täglich, wie überreiche Frucht diese tragen, wo Jugendgenuß und Jugendstreiche ihren Inhalt bilden; warum sollten sie nicht bei dem ernster gestimmten Jünglinge und der sittsameren Jungfrau im Dienste des Höheren dieselbe Frucht bringen können? Auf jeden Fall liegen dieselben dem Zög-

*) Vgl. S. 557.

linge näher, in Hinsicht der Verhältnisse, der Empfindungen, der Triebe, als irgend andere Bilder, wie wir sie z. B. aus der Geschichte entlehnen könnten, und allerdings auch, für eine idealere Ausprägung, entlehnen sollen. Nur freilich bedarf es eines besonderen Taktes für die zweckmäßige Auswahl des Einen wie des Anderen: damit es gelinge, auf der einen Seite, durch Mannigfaltigkeit und bedeutenden Charakter des Ausgewählten, das Interesse stets wach und aufstrebend zu erhalten, und dabei, auf der anderen Seite, das Dargestellte fortwährend so eng an die eigene intellektuelle und moralische Entwickelung des Zöglings anzuschließen, daß es innig mit derselben zu verschmelzen, und sie theils fortzuführen theils zu ergänzen geeignet sei.

In einem gesunden und lebendig erregten jugendlichen Gemüthe werden sich diese Darstellungen zu mancherlei Idealen*), des inneren wie des äußeren Lebens, gestalten. Man fürchte diese nicht, und sollten sie sich auch in manchen Beziehungen etwas überfliegend ausbilden. Nur für Wenige freilich werden dieselben auch nur flüchtig verwirklicht werden. Aber gerade, je mehr die wirklichen Weltverhältnisse erkältend und herabstimmend wirken werden: um desto mehr Wärme und Erhebung müssen wir dem Zöglinge mitgeben, damit er nicht unter ungünstigen Verhältnissen ganz erkältet und zum Gemeinen hinabgedrückt werde. Vorzüglich wichtig sind in dieser Hinsicht die auf das eigene innere Leben sich beziehenden Ideale:

*) M. vgl. oben S. 183, 416, 605 f. und „Lehrbuch der Psychologie", S. 184 f.

welche, wo sie nicht auf bloßer Einbildung beruhn, sondern tief gewurzelt sind, ein unerschöpflicher Lebensquell für ein ununterbrochenes Streben zu höherer Selbstvervollkommnung werden können.

Allerdings werden wir, zur Vorbereitung für die Einführung in das Leben, auch den Schleier lüften müssen, welcher bisher die dunkleren Stellen desselben, und besonders den Eigennutz, die Selbstsucht und andere sittliche Verkehrtheiten der Menschen überwiegend dem Kinde verdeckt hat*). Aber man lüfte denselben nicht zu schnell: sonst wird nur zu leicht der noch nicht im Guten stark und eifrig Gewordene durch die Entdeckung, wie wenig im Allgemeinen die Gesinnung der Menschen der Norm des Rechten entspricht, ermuthigt werden, sich selber gleiche Abweichungen und Vernachlässigungen zu erlauben. — Bei dem weiblichen Geschlechte möchte diese Einführung in das Leben (wie auch die früher bezeichnete allgemeine) schwerlich zweckmäßig durch einen Mann geschehn können, selbst nicht durch den Vater.

Sehr allmählich also, und mit stets wacher Besonnenheit schließe der Erzieher in dieser und in jeder anderen Beziehung dem Zöglinge die größeren Weltverhältnisse auf; sehr allmählich und mit stets wacher Besonnenheit lasse er die Zügel der Regierung nach. Er werde nicht plötzlich zum bloßen Freunde; hüte sich, trotz aller Achtung vor der immer bestimmter ausgeprägten Individualität des Zöglings, mit Einem Schlage an die Stelle der bisherigen behütenden und regelnden Leitung eine unbedingte Anerkennung treten

*) Vgl. S. 412 ff.

zu lassen. Gleich fern von steifer Abgeschlossenheit und Pedanterei, und von Gemeinmachen und weichlicher Hingebung, stelle er in unverrückter Haltung dem Zöglinge das Höhere dar, aber indem er demselben zugleich eine zarte Empfänglichkeit und freudige Hochachtung für alles Dasjenige beweis't, was, wenn auch seiner besonderen Eigenthümlichkeit noch so fremd, eben so entschieden in der Richtung zum Höheren liegt. Ueberhaupt in dem Maße, wie der Zögling dieses in sich aufnimmt, und mit ihm Eins wird: in dem Maße braucht er nicht mehr zu ihm hinaufgezogen zu werden; der Erzieher kann den Zögling als seines Gleichen betrachten, und die Erziehung hat ihr Ende erreicht.

Beneke, (Professor) Dr. F. E., Erfahrungsseelenlehre als Grundlage alles Wissens in ihren Hauptzügen. 8. 1820. 25 sgr. (20 gr.)

—, Schutzschrift für meine Grundlegung zur Physik der Sitten. gr. 8. 1824. 10 sgr. (8 gr.)

—, Syllogismorum analyticorum origines et ordinem naturalem demonstravit. 4. 1839. geh. à 5 sgr. (4 gr.)

—, Beiträge zur Seelenkrankheitskunde. gr. 8. 1824. 3½ rtl.

—, Grundlegung der Physik der Sitten, ein Gegenstück zu Kant's Grundlegung zur Metaphysik der Sitten, mit einem Anhange über das Wesen und die Erkenntnißgrenzen der Vernunft. gr. 8. 1820. 1 rtl. 25 sgr. (1 rtl. 20 gr.)

—, neue Grundlegung zur Metaphysik als Programm zu seinen Vorlesungen über Logik und Metaphysik. gr. 8. 1822. geh. 5 sgr. (4 gr.)

—, Grundlinien des natürlichen Systemes des praktischen Philosophie. 1ster Band. — Auch unter dem Titel: Grundlinien der Sittenlehre. Ein Versuch eines natürlichen Systems derselben. 1ster Band: (Allgemeine Sittenlehre). gr. 8. 1837. 3 rtl.

—, desselben 2ter Band. — Auch unter dem Titel: Grundlinien der Sittenlehre ꝛc. 2ter Band. (Specielle Sittenlehre.) gr. 8. 1841. 3 rtl.

—, desselben 3ter Band. — Auch unter dem Titel: Grundlinien des Naturrechts, der Politik und des philosophischen Kriminalrechts. 1ster Band: (Allgemeine Begründung.) gr. 8. 1838. 2 rtl. 5 sgr. (2 rtl. 4 gr.)

—, Kant und die philosophische Aufgabe unserer Zeit. Eine Jubeldenkschrift auf die Kritik der reinen Vernunft. gr. 8. 1832. broch. 22½ sgr. (18 gr.)

—, Lehrbuch der Logik als Kunstlehre des Denkens. gr. 8. 1832. 1 rtl. 5 sgr. (1 rtl. 4 gr.)

—, die Philosophie in ihrem Verhältnisse zur Erfahrung, zur Speculation und zum Leben. gr. 8. 1833. brosch. 25 sgr. (20 gr.)

—, Lehrbuch der Psychologie. gr. 8. 1833. 1 rtl. 15 sgr. (1 rtl. 12 gr.)

—, unsere Universitäten und was ihnen Noth thut. In Briefen an den Herrn Dr. Diesterweg, als Beitrag zur „Lebensfrage der Civilisation". gr. 8. 1836. geh. 15 sgr. (12 gr.)

—, de veris philosophiae initiis dissertatio inauguralis scripsit atque amplissimi philosophorum ordinis auctoritate pro summis in philosophia honoribus in Universitate Berolinensi rite adipiscendis publice defendet D. IX. M. August. A. MDCCCXX. hora XI. 1820. 8. geh. 5 sgr. (4 gr.)

29
93